مجلة العلوم التربوية والنفسية

مجلة علمية متخصصة محكمة فصلية تعنى
بنشر الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية

المجلد الرابع ـ العدد الأول

محــرم 1424 هـ – مارس 2003 م

تصدر عن

كليــة التربية – جامعة البحرين

للمراسلات

كليــة التربية – جامعة البحرين – الصخير

ص. ب : 32038

هاتف : 449504 (973+)

فاكس : 499636 (973+)

البريد الإلكتروني : jeps@edu.uob.bh

مملكة البحرين

رقم التصريح بالنشر من قبل

وزارة شئون مجلس الوزراء والإعلام

MEC 284

ثمن العدد

- البحــرين دينار ■ الســعودية 15 ريالاً
- الكويت دينار ونصف ■ الإمارات 15 درهماً
- عمــان ريـال ونصف ■ اليمــن 10 ريالات
- تونـس دينـــار واحد ■ الجـزائر 10 دنانير
- المغـــرب 15 درهماً ■ ليبيـــا دينـــاران
- مصـــر 5 جنيهـــات ■ ســوريا 50 ليرة
- لبنـــان 1500 لـيرة ■ الأردن دينـار واحد
- السودان 700 جنيه

التــوزيـــع :



مؤسسة الأيام للصحافة والنشر والتوزيع

هاتف : 725111 - 727111 ـ فاكس: 723763 (973+) ـ مملكة البحـرين

البريد الإلكتروني : alayam@batelco.com.bh

قواعد النشر بالمجلة :

(1) تنشر المجلة البحوث العلمية الأصيلة في مجالي التربية وعلم النفس التي تلتزم بمنهجية البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها عالمياً، ومكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنجليزية والتي لم يسبق نشرها بإقرار خطي من صاحب/أصحاب البحث. وفي حالة القبول يجب ألا تنشر المادة في أية دورية أخرى دون إذن كتابي من رئيس التحرير.

(2) تنشر المجلة الترجمات، والقراءات ومراجعات الكتب والتقارير والمتابعات العلمية حول المؤتمرات والندوات والأنشطة الأكاديمية المتصلة بحقول اختصاصها.

(3) ترحب المجلة بنشر التعقيبات والتعليقات الموضوعية على أبحاث سبق نشرها بالمجلة شريطة أن يتم تحكيم التعليقات المقدمة للنشر من قبل اثنين من المحكمين أحدهما مؤلف البحث الأصلي موضوع التعليق. وفي حالة إجازة التعليق للنشر بالمجلة يتم دعوة مؤلف البحث الأصلي للرد على التعليق إذا رغب في ذلك.

(4) أن يكون البحث مصوغاً بإحدى الطريقتين الآتيتين :

أولاً : البحوث الميدانية : يورد الباحث مقدمة يبين فيها طبيعة البحث ومبرراته ومدى الحاجة إليه، ثم يحدد مشكلة البحث، ثم يعرض طريقة البحث وأدواته، وكيفية تحليل بياناته، ثم يعرض نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات المنبثقة عنها، وأخيراً يثبت قائمة المراجع.

ثانياً : البحوث النظرية التحليلية : يورد الباحث مقدمة يمهد فيها لمشكلة البحث، مبيناً فيها أهميته وقيمته في الإضافة إلى العلوم والمعارف وإغنائها بالجديد. ثم يقسم العرض بعد ذلك إلى أقسام على درجة من الاستقلال فيما بينها، بحيث يعرض في كل منها فكرة مستقلة ضمن إطار الموضوع الكلي ترتبط بما سبقها وتمهد لما يليها. ثم يختم الموضوع بخلاصة شاملة له، وأخيراً يثبت قائمة المراجع.

(5) أن يتم توثيق المراجع والمصادر وفقاً لنظام جمعية علم النفس الأمريكية Americn Psychological Association (APA) سواءً أكانت إنجليزية أم عربية.

مثال لتوثيق بحث منشور في دورية :

الخليلي، خليل يوسف وبلة، فكتور يعقوب. (1990). أولويات البحث التربوي في الأردن. **أبحاث اليرموك : سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 6 (3)**، 19 – 340.

مثال لتوثيق كتاب :

السليطي، مريم وعبدالغني، نوال. (1988). **دليل نظم التعليم في المؤسسات التعليمية المختلفة بمملكة البحرين** (الطبعة الثالثة). المنامة، البحرين: وزارة التربية والتعليم، مركز المعلومات والتوثيق.

(6) تخضع كافة البحوث المرسلة إلى المجلة إلى فحص أولي من قبل هيئة التحرير لتقرير أهليتها للتحكيم، ويحق لها أن تعتذر عن قبول البحث دون إبداء الأسباب.

(7) تخضع كافة البحوث المنشورة للتحكيم العلمي قبل نشرها في المجلة.

(8) لا يعاد البحث الذي لم تتم الموافقة على نشره إلى الباحث.

(9) يمنح صاحب البحث المنشور نسخة واحدة من المجلة وعشر مستلات من بحثه.

قواعد تسليم البحث :

(1) يقدم الباحث ثلاث نسخ من البحث مطبوعة على ورق (A4) على وجه واحد، وبمسافتين "بما في ذلك الحواشي (الهوامش)، والمراجع، والمقتطفات، والجداول، والملاحق"، وبحواش واسعة (2.5 سم أو أكثر) أعلى وأسفل وعلى جانبي الصفحة.

(2) يقدم الباحث خطاباً مرافقاً للبحث، يفيد أن البحث (أو ما يشابهه) لم يسبق نشره، ولم يقدم للنشر لجهات أخرى، وكذلك لن يقدم للنشر في جهة أخرى في الوقت نفسه لحين انتهاء إجراءات التحكيم.

(3) يعلم صاحب البحث خطياً بتاريخ تسلم البحث والإجراء الذي تم عليه.

(4) يجب أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على عنوان البحث واسم الباحث أو الباحثين وجهة العمل والعنوان ورقم الهاتف ورقم الفاكس أو البريد الإلكتروني (إن وجد). ولضمان السرية الكاملة لعملية التحكيم، يجب عدم ذكر اسم الباحث أو الباحثين في صلب البحث، أو أية إشارات تكشف عن هويتهم. ويمكن ذكر أية عبارات شكر يرغب الباحث في توجيهها إلى المحكمين أو غيرهم ممن ساهموا في تطوير البحث في ورقة مستقلة.

(5) يجب تقديم ملخص للبحث باللغة العربية بحد أقصى (75) كلمة، وآخر باللغة الإنجليزية في حدود (100) كلمة، كل في صفحة مستقلة، على أن يحتوي ذلك عنوان البحث وبدون ذكر لاسم أو لأسماء الباحثين.

(6) يراعى ألا يزيد حجم البحث على ثلاثين صفحة بما في ذلك المراجع والحواشي والجداول والأشكال والملاحق.

(7) إذا استخدم الباحث استبانة أو غيرها من أدوات جمع البيانات، فعلى الباحث أن يقدم نسخة كاملة من تلك الأداة إذا لم يكن قد تم ورودها في صلب البحث أو ملاحقه.

(8) يتعهد الباحث إرسال نسخة من البحث على قرص حاسوب IBM بعد إجراء جميع التعديلات المطلوبة وقبول البحث للنشر في المجلة.

تعبر جميع الأفكار الواردة في المجلة عن آراء كاتبيها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة.

توجه كافة المراسلات المتعلقة بالبحوث إلى :

رئيسة تحرير المجلة الدكتورة هدى حسن الخاجة على العنوان الآتي :

مجلة العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية ــ جامعة البحرين

الصخير ص. ب : 32038

مملكة البحرين

هاتف : 449504 (973+)

فاكس : 449636 (973+)

البريد الإلكتروني : jeps@edu.uob.bh.

ثالثاً : نموذج قسيمة الاشتراك في المجلة

مجلة
العلوم
التربوية
والنفسية

(مجلة علمية متخصصة محكمة فصلية تعنى
بنشر الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية)

تصدر عن كلية التربية ـ جامعة البحرين

سعر بيع العدد: دينار واحد

تكون الاشتراكات السنوية على النحو الآتي :

الأفراد :	**سنة**	**سنتان**	**ثلاث سنوات**
دول مجلس التعاون الخليجي	4 **د. ب**	8 **د. ب**	12 **د. ب**
الدول العربية	6 **د. ب**	10 **د. ب**	14 **د. ب**
البلاد الأخرى	30 **دولاراً أمريكياً**	50 **دولاراً أمريكياً**	70 **دولاراً أمريكياً**

دول مجلس التعاون الخليجي	10 **د. ب**	20 **د. ب**	30 **د. ب**
البلاد الأخرى	40 **دولاراً أمريكياً**	80 **دولاراً أمريكياً**	120 **دولاراً أمريكياً**

الاسم : .... المهنة : ....

العنوان : ....

....

الهاتف : .... الفاكس : ....

البريد الإلكتروني : ....

الاشتراك المطلوب في : ☐ سنة ☐ سنتين ☐ ثلاث سنوات ابتداءً من / /

مرفق: شيك / نقداً بمبلغ /

يكتب الشيك باسم (جامعة البحرين)

ويرسل مع قسيمة الاشتراك إلى العنوان الآتي :

كلية التربية ــ جامعة البحرين ص. ب: 32038 ـ الصخير ـ مملكة البحرين

هاتف: 449504 (973+) ـ فاكس : 449636 (973+) ـ البريد الإلكتروني: .Email: jeps@edu.uob.bh

المحتويات

البــاب الأول

البحـوث العلميـة المحكمـة

إستراتيجية تطوير الرياضة الجامعيـــة بمملكة البحرين

د. هدى حسن الخاجة
قسم التربية الرياضية
كلية التربية – جامعة البحرين

د. أحمد نصر الدين سيد
قسم التربية الرياضية
كلية التربية – جامعة البحرين

إستراتيجية تطوير الرياضة الجامعية بمملكة البحرين

د. هدى حسن الخاجة
قسم التربية الرياضية
كلية التربية – جامعة البحرين

د. أحمد نصرالدين سيد
قسم التربية الرياضية
كلية التربية – جامعة البحرين

الملخــص

أجريت الدراسة بعرض وضع إستراتيجية للرياضة الجامعية بمملكة البحرين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأجريت على عينة مكونة من ٦١٠ شخص موزعة على ٤ فئات تمثلت في عدد ٥ من المسئولين والإخصائيين بقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين، ١٣ من أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية الرياضية بكلية التربية بالجامعة، ٣٧ من الطلاب الجامعيين لاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية من الجنسيين، ٥٥٥ من طلاب الجامعة الممارسين للأنشطة الرياضية بخلاف أعضاء الفرق والمنتخبات الجامعية.

استخدمت الدراسة المقابلة الشخصية والاستبانة كأدوات لجمع البيانات والتعرف على آراء العينة حول واقع ومتطلبات تطوير الرياضة الجامعية، حيث تم بناء استبانتين واستخدام استبانة ثالثة توصلت إليها إحدى الدراسات السابقة، وأجريت المعاملات العلمية لحساب صدق وثبات الاستبانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وضع إستراتيجية مقترحة للرياضة الجامعية لمملكة البحرين متضمنة الأهداف الإستراتيجية والخطة السنوية المقترحة لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية، الهيكل الإداري والفني اللازم لبرامج التخطيط والتنفيذ والتوصيات الإستراتيجية الخاصة بالإمكانات المادية والبشرية وعمليات الإشراف والمتابعة والتقويم.

دراسة بتمويل من عمادة البحث العلمي في جامعة البحرين

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٢/٦/٢٥م * تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٢/١٠/١٤م

15
المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

A Strategy for the Development of University Sports in the Kingdom of Bahrain

Dr Huda Hassan Al-Khaja *Dr. Ahmed Naser A-Dein Sayed*

Department of Physical Education
College of Education
University of Bahrain

Abstract

This study has been conducted with the objective of development of university sports in the Kingdom of Bahrain.

The Study has employed the descriptive methodology for data collection. To this end, a sample of 610 persons has been identified. The sample is stratified into 4 major categories as follows:

- 5 from among sport experts in the University of Bahrain.
- 13 from the academic staff members of the Department of Physical Education at the University's Faculty of Education.
- 37 of the University students who are active participants to the University teams of both sexes.
- 555 of other active, sport - oriented University students.

The study has actually used personal interviews and questionnaires for the purpose of collecting information from various participations in addition to depicting their opinion with regard to the status and requirement of university sports. To achieve the above goals, two questionnaires have been designed and conducted. However, a third questionnaire has been used for this study based upon findings of a previous study. However, scientific calculations have been made in order to assure the validity and reliability of the questionnaires.

The study has concluded with the articulation of a proposed strategy for the development of University sports in the Kingdom of Bahrain. This strategy has comprised strategic objectives, an annual plan of action for the proposed programs of University sports activities, a necessary technical and administrative body for planning and execution, and strategic recommendations pertaining to the human resources in addition to activities of supervision, monitoring, and evaluation and assessment.

16
المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

إستراتيجية تطوير الرياضة الجامعية بمملكة البحرين

د. هدى حسن الخاجة
قسم التربية الرياضية
كلية التربية – جامعة البحرين

د. أحمد نصرالدين سيد
قسم التربية الرياضية
كلية التربية – جامعة البحرين

المقدمة ومشكلة البحث-:

تلاقي برامج التربية الرياضية في العصر الحديث اهتماماً كبيراً لدى مختلف دول العا لم، المتقدم والنامي على السواء، وتزداد حاجة الأفراد والمجتمعات إلى الرياضة يوماً بعد يوم، فالرياضة تعد أحد الأشكال الراقية للظاهرة الحركية لدى الإنسان.

ولقد استعان العاملون في المجال الرياضي بالأسلوب العلمي، والتخطيط الجيد لإدارة وتنظيم برامج الرياضة التنافسية والترويحية على حد سواء ، ومعالجة الكثير من قضاياها والارتقاء بمستوياتها بالشكل الذي انعكست مردوداته على مستويات التنافس الرياضي بين مختلف فئات الأفراد الممارسين للنشاط، من لاعبي المستويات العليا إلى ممارسي رياضات الصحة والترويح من الجنسين، وانتشرت قطاعات الممارسة الرياضية لدى مختلف المراحل السنية من الطفولة حتى المستوى الجامعي لتأهيل الفرد لمواجهة متطلبات الحياة وتحمل المسئولية في المجتمع الذي يعيش فيه. والتعليم الجامعي هو المرحلة التي يستند إليها المجتمع في بناء مستقبله السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي، ولذا اتجهت العديد من الجامعات من مختلف دول العالم إلى إنشاء الإدارات الخاصة برعاية الطلاب، ووضع الإستراتيجيات المختلفة لإعدادهم عقليا، وبدنيا، ونفسيا، واجتماعيا، وإعداد البرامج التي تتفق وخصائصهم المختلفة في إطار الفلسفة العامة للمجتمع,

لقد أوضح بوتشر ويست (Bucher & Wuest, 1987) تأثيرات الرياضة في النظام التربوي الأمريكي سواء بالنسبة للمدارس أو الجامعات، على أساس الافتراض أن المسابقات الرياضية هي جزء لا يتجزأ من المنهج التربوي، ولها إسهامات فعالة في تحقيق العديد من الأهداف التربوية. وأشار الخولي (١٩٩٦) إلى أن المسابقات الرياضية في الجامعات أصبحت أمرا مألوفا، يلتف حوله الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والإداريون، ويعملون

على دعمه، وتعضيده، لاعتبارات كثيرة، منها استثمار وقت الفراغ لدى الطلاب، بما يعود عليهم بالنفع والصحة واللياقة، كما أن الانتصارات الرياضية بالجامعة أصبحت تفسر على أنها انتصار للنظام الأكاديمي، والإداري اللذين يقودان الجامعة .

وفي المؤتمر العلمي الدولي الذي نظمته كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ١٩٩٥ بعنوان:"التنمية البشرية واقتصاديات الرياضة، عبر إبراهيم (١٩٩٥) عن دور الجامعة من إيرادات الرياضة بالمجتمع الأمريكي حيث ذكر أن الجامعة الأمريكية هي أم الرياضة هناك، ونظرا للطابع التنافسي الذي يغلب على طبيعة الرياضة الجامعية، وما قد يفرضه ذلك من بعض الجوانب التي تحتاج إلى العناية، والمتابعة الدقيقة؛ لإجراءات وظروف التنافس الطلابي حرصاً على دعم الجوانب الصحية والوقائية في هذا المجال فقد تم إنشاء رابطة باسم: الرابطة الدولية للاعبي الجامعة National Collegiate Athletic Association وفرضت هذه الرابطة على الجامعات ضرورة إشراف هيئة التدريس على المنافسات الرياضية ، وفي ذات الإطار يؤكد الخولي (١٩٩٦) انتشار الرياضة الجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية بشكل كبير حتى أصبح هناك تنظيم خاص بها، له اتحاداته، وهيئاته المستقلة التي يرعاها تحت اسم الرياضة بين الكليات Intercollegiate Sports ويضيف أن الرياضة الجامعية في دول العالم المتقدمة منظمة، ومنضبطة بطريقة رفيعة المستوى، وتتسم بالجدية، حيث المستويات الرياضية العالية شرط لا تنازل عنه، كما تنال قضية الفوز والهزيمة اهتماماً بالغاً من المسئولين.

إن الاهتمام بالرياضة التنافسية في الجامعات يجب ألا يغفل إلى جانب الرياضة التنافسية جانباً آخر لا يقل أهمية عنه وهو جانب ممارسة الرياضة من أجل الصحة Sport for Health ومن أجل اكتساب اللياقة البدنية والترويح Sport for Physical fitness and Recreation.

يرى الباحثان من وجهة نظرهما الشخصية أن الرياضة الجامعية هي المحصلة، والصورة النهائية التي تعكس تراكمات الجهود المبذولة من قبل الجهات المختصة بالدولة، لإعداد الفرد المواطن : رياضياً وبدنياً وصحياً، مروراً بمختلف المراحل العمرية والتعليمية التي سبق له اجتيازها، كما يرى الباحثان أيضاً أن العمر الزمني، والبيولوجي الذي يمر به الطالب في المرحلة الجامعية هو عمر الإنجاز، والتفوق الرياضي رفيع المستوى بالنسبة للرياضات التنافسية ذات المستويات العالية، وأنه نادراً ما يتحقق مثل هذا الإنجاز في المستويات العمرية

الكبيرة، بينما قد يتحقق له ذلك في العمر الأقل، ولذا فإن أبرز القدرات الرياضية لطلاب الجامعة يعكس العديد من الجوانب المشرقة للاهتمام بهم ورعايتهم، كما يحقق لهم العديد من فرص النجاح، وتحقيق الذات، ومن ثم جاءت فكرة إجراء هذه الدراسة؛ لمحاولة وضع إستراتيجية للرياضة الجامعية بمملكة البحرين، تسعى إلى محاولة الارتقاء بمستوى الممارسة الرياضية لطلاب الجامعة إلى الشكل الذي يرقى إلى الطموح المأمول .

ويتطلب إبراز هذا الجانب نوعاً من التخطيط المقنن، لأنشطة وبرامج الرياضة الجامعية، ودراسة لواقع أهدافها، والإمكانات المتاحة، لممارستها في ضوء سياسات النهضة العامة والشاملة التي يشهدها مجتمع مملكة البحرين، والذي يعد مجال الاهتمام بشباب الجامعات فيه أحد الركائز الأساسية التي تعتمد عليها جوانب النهضة والتطوير ، ويمثل جانب ممارسة الرياضة والاشتراك في أوجه أنشطتها المختلفة محوراً مهماً في هذا الإطار، حيث ما يزال الشباب في مرحلة التعليم الجامعي في احتياج إلى تنمية العديد من الاتجاهات، والمهارات والميول التي ترتبط بجانب ممارسة الرياضة، والمحافظة على الصحة واللياقة البدنية، واكتساب خبرات العمل التنافسي الذي تعد الرياضة مجالاً خصباً لإثرائه .

مشكلة الدراسة وأهميتها :

تضم مملكة البحرين جامعتين هما : جامعة الخليج العربي، وجامعة البحرين، وطبقا لما توضحه صحيفة جامعة الخليج العربي (٢٠٠١)، فإن جامعة الخليج العربي هي جامعة خليجية مشتركة لدول مجلس التعاون، بمنطقة الخليج العربي، ومقرها دولة البحرين، تضم كليتين هما : كلية الطب والعلوم الطبية وكلية الدراسات العليا. وبالنسبة لجامعة البحرين فإنها تعد الجامعة الوطنية لمملكة البحرين ، تأسست في الرابع والعشرين من مايو ١٩٨٦م وتضم خمس كليات جامعية هي: الآداب ، والعلوم ، وإدارة الأعمال، والتربية، والهندسة. وسوف يصل عدد الكليات الجامعية خلال العام الدراسي ٢٠٠٢- ٢٠٠٣م إلى سبع كليات بإنشاء كليتي: القانون، وتقنية المعلومات، ووفقا لما ورد بدليل الطالب لجامعة البحرين ٢٠٠١م فإنه يشرف على برامج الأنشطة الرياضية بالجامعة هيكل إداري، يمثل شعبة الأنشطة الرياضية والتجوالية التي تقع تحت مظلة دائرة الأنشطة الطلابية بالجامعة، حيث تنقسم الأنشطة والخدمات بهذه الشعبة إلى قسمين هما : الأنشطة الرياضية، والحركة التجوالية (جامعة البحرين ٢٠٠١).

يغطي قسم الأنشطة الرياضية مختلف البرامج والفعاليات الرياضية بالجامعة، ويتكون هيكله الإداري من سبعة أشخاص، رئيس، وسكرتير، وثلاثة أخصائيين للنشاط الرياضي واثنين من الفنيين لمتابعة الأدوات والأجهزة .

يذكر أن جامعة البحرين وهي الجامعة الوطنية للمملكة تضم وقت إجراء هذه الدراسة نحو ١٥٠٠٠ خمسة عشر ألف طالب وطالبة، وتقع منشآتها في مقرين أساسيين للجامعة هما منطقة الصخير وهي المقر الرئيس للجامعة، ومنطقة مدينة عيسى وهي المقر الثاني للجامعة ،ويفصل بين مقري الجامعة مسافة لا تقل عن ١٢كيلومتراً، ولذا فإن التساؤلات التي تفرض نفسها في هذا الجزء هي: هل سيكون من المتوقع أن يقوم الهيكل الإداري لقسم الأنشطة الرياضية بالجامعة وفقاً لتكوينه الحالي بتغطيته جميع البرامج والأنشطة المرجوة في ظل زيادة أعداد الكليات الجامعية، والتزايد المضطرد في أعداد الطلاب من الجنسين ؟ هل يكون من الأرجح تقسيم الهيكل الإداري وتوزيعه على مقري الجامعة، وتكوين هيكل إداري فرعي خاص بكل كلية على حدة؟ ما نوعية وحجم الأنشطة والبرامج السنوية في قطاع الرياضة الجامعية التي يمكن أو يكون من المتوقع تنفيذها ؟

من خلال المقابلة الشخصية، وطرح بعض الإستمارات الأولية لجمع البيانات من خلال أعضاء الهيكل الإداري بقسم الأنشطة الرياضية بالجامعة أمكن للباحثين التوصل إلى عدد من الملاحظات، ومن أهمها : أنه لا توجد خطة سنوية لبرامج الرياضة الجامعية، وأنه يتم التخطيط لبرامج تلك الأنشطة مع بداية كل عام دراسي، ولا توجد خطة طويلة الأجل لبرامج الرياضات الجامعية، ولا توجد مشاركة للأخصائيين الرياضيين في وضع الخطة السنوية لبرامج القسم ، بل يقومون في الغالب بتنفيذها فقط.

إن جميع الجوانب السابقة التي أسفرت عنها المقابلات الشخصية، والإستمارات البسيطة؛ لجمع البيانات تدعو إلى المراجعة الدقيقة؛ لتطوارت العمل الإداري والفني الناجح الذي يسعى إلى وضع أسس التطوير المرتقب؛ للارتقاء بالرياضة الجامعية بمملكة البحرين من خلال وضع إستراتيجية محددة لمختلف الأسس والجوانب التي يتناولها هذا الموضوع، وهذا ما يبرز أهمية إجراء الدراسة الحالية.

أهداف البحث:-

يهدف هذا البحث إلى بناء إستراتيجية للرياضة الجامعية بمملكة البحرين من خلال دراسة وتعرف الجوانب التالية:-

١. دراسة وتعرف واقع الرياضة الجامعية بمملكة البحرين من حيث: الأهداف، والخطة، والبرامج ، والإمكانات، والتسهيلات، والهيكل الإداري والفني.

٢. وضع التصور المقترح للإستراتيجية المتكاملة للرياضة الجامعية في ضوء ما تسفر عنه نتيجة الدراسة والتحليل .

تساؤلات البحث:-

التساؤل الرئيس للبحث هو: هل يمكن وضع إستراتيجية محددة للرياضة الجامعية بمملكة البحرين يمكن العمل في ضوئها لتحقيق الأهداف المرجوة .؟

وتطرح الدراسة تساؤلين فرعيين هما :

١ - ما واقع الرياضة الجامعية بمملكة البحرين من حيث : الأهداف ، والخطة ، والبرامج، والإمكانات والتسهيلات، والهيكل الإداري والفني، وجانب التخطيط للرياضة الجامعية ؟

٢ - ما جوانب الإستراتيجية المتكاملة للرياضة الجامعية بمملكة البحرين، والتي يمكن للأجهزة المعنية العمل في ضوئها ؟

المصطلحات المستخدمة في الدراسة :

١– الرياضة: Sport

يعرفها لوشن وشيج (Luschen & Sage,1981) بأنها: نشاط مفعم باللعب، تنافسي، داخلي، وخارجي المردود أو الفائدة، يتضمن أفرادا، أو فرقاً تشترك في مسابقة، وتقرر النتائج في ضوء التفوق في المهارة البدنية والخطط.

٢– النشاط الرياضي الداخلي Intramural Activity:

في مجال النشاط الرياضي الداخلي بالجامعات يشير الغصاب (١٩٩٨) إلى أنه عبارة عن

جميع البرامج الرياضية التي تنظمها الجامعة بين طلاب الكليات، مما يتيح الفرصة لهم للاشتراك في ألوان النشاط التي يميلون إليها .

٣- النشاط الرياضي الخارجي Extremist Activity:

في مجال الرياضة الجامعية تُعرِّف المهندس (١٩٩١) النشاط الخارجي بأنه ذلك النشاط الذي تتبارى فيه وحدات تمثل الكلية، أو الجامعة مع وحدات تمثل هيئات أخرى ، وغالباً ما تكون هذه المباريات بين أفراد ينتمون إلى الجنس نفسه. (ص، ٧).

٤- الرياضة الجامعية University Sport:

يعرفها الباحثان تعريفاً إجرائيا بأنها : مختلف أنواع اللعب، والأنشطة الحركية المنظمة التي يغلب عليها الطابع التنافسي بين طلاب الجامعة فيما بينهم ، وبين مختلف طلاب الجامعات، وأفراد الهيئات والمؤسسات الأخرى داخل الوطن وخارجه .

٥- الرياضة الجامعية بمملكة البحرين :

حيث إن جامعة البحرين هي الجامعة الوطنية الوحيدة بالمملكة، فقد استخدم الباحثان مصطلح الرياضة الجامعية بمملكة البحرين تعبيراً عن الرياضة بجامعة البحرين .

٦- الإستراتيجية Strategy:

يعرفها ثوماس Thomas (المشار إليه في محمد ١٩٩٠) بأنها:«خطط وأنشطة المنظمة التي تم وصفها بطريقة تضمن خلق درجة من التطابق بين رسالة المنظمة، وأهدافها وبين هذه الرسالة والبيئة التي تعمل بها بصورة فعالة وذات كفاءة عالية» (ص، ٢٧).

الدراسات السابقة والمرتبطة-:

أولا : دراسات في إستراتيجيات الرياضة والتربية البدنية :

- أجرى بانافع (١٩٩٨) دراسة بهدف وضع إستراتيجية للرياضة في اليمن طبقت الدراسة على عينة مكونة من ٨٠ فرداً، موزعين على خمس فئات هي: وكلاء ومديرو عموم وزارة الشباب والرياضة باليمن ورؤساء تحرير ونقاد رياضيون من رجال الإعلام باليمن، ورؤساء الاتحادات الرياضية للألعاب ، ورؤساء أندية رياضية حاليين وسابقين، ومديرو المنتخبات الوطنية للألعاب ، استخدمت الدراسة أدوات تمثلت في الاستبانة

والمقابلات الشخصية، وأفرد الباحث محددات الإستراتيجية في سبعة محاور، شملت الفلسفة والأهداف، والتخطيط الإستراتيجي، والتنظيم والهيكل التنظيمي، والتمويل، والبرامج ، والقادة، والمنشآت .

- أجريت دراسة الجيب (١٩٩٧) بهدف بناء إستراتيجية؛ للنهوض بالرياضة المدرسية بدولة البحرين، استخدم فيها المنهج الوصفي، واشتملت العينة على خمس مجموعات بحثية هي : رجال الفكر والرأي بدولة البحرين، وخبراء التربية البدنية والرياضة، وموجهو التربية البدنية والرياضة، ومعلمو ومعلمات التربية الرياضية، والتلاميذ والطلاب، استخدمت الدراسة أربع إستمارات للاستبانة، وتوصلت النتائج إلى بناء الإستراتيجية المقترحة.

- وتوصلت دراسة مطر (١٩٩٣) إلى بناء إستراتيجية للتربية الرياضية بدولة الكويت استخدم فيها المنهج المسحى وأسلوب تحليل الوثائق، وتضمنت عينة الدراسة: رجال الفكر في المجتمع الكويتي، وخبراء التربية البدنية والرياضة وفئات العاملين بالمجال الرياضي، وانتهت الدراسة إلي وضع إطار عام للإستراتيجية اشتمل على أربعة عناصر محددة هي : الأهداف، والمناهج والبرامج، والإمكانات ، والمعلم.

- توصلت نتائج دراسة جول (Joel, 1991) التي أجراها بعنوان «الإستراتيجيات الجديدة للرياضة للجميع في دول العالم» والتي قدمت في مؤتمر بمدينة "بوردو" الفرنسية عنوانه: اللياقة والأناقة Trim and Fitness وإستخدام فيها الاستبانة لجمع البيانات حيث وزعت الاستبانة على متخصصين بمعظم دول العالم لعدد ٦٢ شخصاً وتوصلت الدراسة إلى وضع إستراتيجية محددة بستة بنود هي : الإستراتيجية القومية، وإستراتيجية الأهداف، وإستراتيجية الإعلام، وإستراتيجية الأنشطة والألعاب الرياضية والتعاون والتبادل الدولي والإستراتيجية العامة للرياضة للجميع

ثانيا : **دراسات في الرياضات الجامعية - برامجها ومعوقات تنفيذها** :

- أجرى الغصاب (١٩٩٨) دراسة بعنوان : تقويم النشاط الرياضي بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، بهدف تقويم جوانب الإمكانات المتاحة: المادية والبشرية، وأوجه النشاط الممارس، والدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي، والتعرف على أسباب عدم ممارسة النشاط الرياضي بالكلية، بالإضافة إلى تقويم الأهداف الموضوعة

لهذا النشاط مع تقديم أهداف مقترحة لذلك، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأجريت على عينة مكونة من (١٦) ستة عشر خبيراً منهم (١١) خبيراً أكاديمياً، (٥) خمسة خبراء تنفيذيين بالإضافة إلى عينة من الطلبة والطالبات مقدارها ٦٠٣ طالب وطالبة قسمت إلى ثلاث مجموعات هي: مجموعة أعضاء الفرق الرياضية، ومجموعة الممارسين للنشاط الرياضي، ومجموعة غير الممارسين للنشاط الرياضي، استخدمت الدراسة: المقابلة الشخصية، وتحليل الوثائق، والاستبانة، كأدوات لجمع البيانات، وتوصلت النتائج إلى تقويم عدد من النقاط التي تتعلق بصياغة أهداف النشاط الرياضي للكلية، كما تم اقتراح عدد آخر من الأهداف في ضوء ما أسفرت عنه نتائج استبانة الخبراء، وتطرقت النتائج إلى تحديد الجوانب الإيجابية، والجوانب السلبية فيما يتعلق بالنشاط الرياضي للاعبي الفرق الرياضية، والطلاب الممارسين وغير الممارسين للنشاط الرياضي.

- وأجريت دراسة زغلول (١٩٩٨) بغرض تقويم برامج رعاية الشباب بمدينة البعوث الإسلامية بمصر، طبقت الدراسة على عينة مقدارها ٣٠٠ طالب، و٤٠ خبيراً، و٤٠ أخصائياً واستخدمت الدراسة تحليل الوثائق والمراجع العلمية كما استخدمت الاستبانة والمقابلة الشخصية في جمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدد كبير من الاستنتاجات التي تتناول أهداف برامج رعاية الشباب والتخطيط لهذه البرامج ونوعيات الأنشطة الرياضية التي يقبل عليها الطلاب بالإضافة إلى جوانب الأنشطة الأخرى - الاجتماعية والثقافية والفنية- فضلاً عن الإمكانات المتاحة، ومدى توافرها بمدينة البعوث الإسلامية وما يتعلق بجوانب الإعداد المهني للأخصائيين، وقصور وسائل الإعلام المستخدمة داخل المؤسسة كما أظهرت النتائج مدى الافتقار إلى قياس حصائل برامج رعاية الشباب بطريقة موضوعية.

- وتناولت دراسة عبدالعزيز(١٩٩٨) تحليل المشكلات التي تواجه الأنشطة الطلابية بجامعة حلوان بالقاهرة، واشتملت عينة الدراسة على الطلاب والقادة من رواد الأنشطة الطلابية- وأخصائي الأنشطة، استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة الشخصية والاستبانات لجمع البيانات، وتوصلت النتائج إلى حصر عدد من المشكلات التي يتعلق أهمها بضرورة تحديد أهداف الأنشطة الرياضية، والقصور في الأنشطة الخاصة بالطلاب المعوقين، وعدم مناسبة مواعيد تنفيذ برامج النشاط الرياضي مع الجدول الزمني

للمحاضرات الدراسية للطلاب بالإضافة إلى جوانب النقص في عدد من الإمكانات المادية والبشرية.

- وتعرضت دراسة الرفاعي (١٩٩٥) إلى موضوع تطوير النشاط الرياضي لطلاب جامعة الزقازيق بمصر في ضوء تقييم نتائج الفرق الجماعية والفردية، مستخدمة المقابلة الشخصية والاستبانة في جمع البيانات وأظهرت النتائج عدداً من الجوانب التي تستلزمها عملية التطوير وخاصة فيما يتعلق بضرورة نشر عدد أكبر من الألعاب الرياضية التي تناسب تخصص عدد كبير من الطلاب من ممارستها كالألعاب للفرق الرياضية بالجامعة، والحاجة إلى توفير الصالات الرياضية، وغرف خلع الملابس وضرورة توفير حوافز للطلاب.
- وتناولت دراسة زيمرمان(Zimmerman,1994) التي أجريت على عينة مقدارها ٢٦٧ طالبة من كليات البنات، التعرف على فوائد وخبرة النشاط الرياضي لدى الطالبات، وأظهرت النتائج مقدار الإجادة في ممارسة الأنشطة الرياضية البدنية، وانتشار المشاركة في الأنشطة خلال سنوات الدراسة العليا، مع ظهور قصور خبرة الطالبات في المهارات الإيقاعية والرياضة الفردية.
- وأجريت دراسة طه (١٩٩٤) بغرض التعرف على المشكلات التي تواجه إدارة الأنشطة الرياضية بجامعة عين شمس بالقاهرة، من خلال التعرف على آراء كل من: مشرفي الأنشطة الرياضية - المدربين - الحكام - رؤساء أقسام النشاط الرياضي، كما شملت العينة الطلاب الرياضيين من لاعبي ولاعبات المنتخبات الرياضية بالجامعة ورواد اللجان الرياضية، وتوصلت النتائج إلى حصر عدد من المشكلات، من أهمها عدم اهتمام الطلاب بممارسة الرياضات الفردية، ونقص الحوافز والمكافآت المالية الملائمة لمشرفي الأنشطة الرياضية والقصور في برامج نشر الوعي الرياضي.
- وتطرقت دراسة علام (١٩٩٤) إلى بعض المشكلات الإدارية في المجال الرياضي بجامعة الزقازيق - فرع بنها بمصر، وشملت العينة القادة المتخصصين في النشاط الرياضي بالجامعة، مستخدمة المنهج الوصفي للدراسات المسحية، وأسفرت النتائج عن ظهور عدد من المشكلات الإدارية، من أهمها نقص الدورات التدريبية للعاملين بالمجال الرياضي، ونقص القادة والمشرفين الرياضيين، وقصور في أساليب الرقابة على الأنشطة الرياضية.

- تناولت دراسة شعراوي (١٩٩٣) تقويم فاعلية أجهزة رعاية الشباب الجامعية بهدف الوقوف على مدى تحقيق أجهزة رعاية الطلاب الجامعية بكلية الخدمة الاجتماعية بجامعة القاهرة لأهدافها، والتعرف على أهم المعوقات التي تواجه ذلك، وأجريت الدراسة على ٥٧٠ طالب وطالبة طُرح عليهم مقياس لفاعلية أجهزة رعاية الشباب، كما طرح مقياس آخر موجه إلى مشرفي الأنشطة، وأظهرت الدراسة بعضاً من المعوقات تتمثل أهمها في عدم وجود لائحة خاصة بالأنشطة الطلابية والتغيير المستمر في تنظيم الأنشطة والتضارب بين عمل لجان الاتحادات الطلابية، وعدم توافر التمويل المادي لممارسة الأنشطة، وأشارت النتائج إلى مجموعة من المؤشرات التخطيطية الأكثر فاعلية لأجهزة رعاية الشباب الجامعية من النواحي التنظيمية والإدارية والخدمات المنفذة لها.
- وتعرضت دراسة خليفة (١٩٩٣) إلى تحليل ممارسة الأنشطة الرياضية بجامعة قطر، وهدفت إلى التعرف على ظاهرة عزوف الطلاب وإحجامهم عن ممارسة النشاط الرياضي حيث استخدمت الاستبانة في جمع البيانات، وأشارت النتائج إلى عدم قدرة الطلاب على تنظيم وقت الدراسة العلمية بالجامعة بما يتفق مع وقت ممارسة الأنشطة الرياضية، وافتقار البرامج إلى أنشطة الاهتمام بالصحة العامة للطلاب.
- وتناولت دراسة القطان (١٩٩٢) تقويم الأنشطة الترويحية لطلاب جامعة البحرين، بهدف التعرف على أهم الأنشطة الترويحية (الاجتماعية - الثقافية - الرياضية - الفنية - التجوال - المعسكرات وهوايات الجمع، التي يقبل عليها الطلاب، والتعرف على دوافع الممارسة لهذه الأنشطة، والمعوقات التي تصادف الطلاب في ممارستها، طبقت الدراسة على عينة قوامها ٣٧٧ طالب وطالبة من جامعة البحرين بنسبة مقدارها ٦٦,٦٪ من مجتمع البحث، واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات التي تتعلق بنوعية الأنشطة الترويحية التي يمارسها الطلاب، وتوصلت النتائج إلى أن جميع الأنشطة الترويحية موضوع الدراسة لا تمارس بدرجة كبيرة بالنسبة لعينة البحث ككل، كما أن هناك عدداً من الأنشطة التي تمارس بدرجة متوسطة، وتوجد خلافات في حجم الممارسة ونوعيتها بين عينة الطلبة وعينة الطالبات، وحددت الدراسة عدداً من الدوافع الخاصة بممارسة الأنشطة الترويحية لدى الطلاب، كما تعرضت لبعض معوقات ممارسة النشاط، ومن أهمها تكوين الجدول الدراسي للطلاب خلال المدة الصباحية، والمقررات الدراسية المكثفة لبرنامج الدراسة، وما تتطلبه طبيعة دراسة الطلاب من إجراء المشاريع البحثية

والتقارير المطلوبة في دراسة المقرر، كما أن الوقت المخصص لممارسة الأنشطة الترويحية يُعَد غير كافٍ للطلاب.

- وأجريت دراسة المهندس (١٩٩١) بهدف تحديد أهم المعوقات التي تحول دون ممارسة طلاب الجامعة لأوجه النشاط الرياضي، ومقارنة أهم هذه المعوقات بين الكليات النظرية والكليات العملية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت على عينة قوامها ٨٤٩ طالب وطالبة، وأظهرت أهم النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب الكليات العملية في نوعية المعوقات التي تواجه ممارسة الأنشطة الرياضية بها وكانت المعوقات بدرجة أكبر بالنسبة لطلاب الكليات النظرية.

- قامت الموجي (١٩٨٥) بدراسة عنوانها: تقويم النشاط الرياضي بالجامعات المصرية، استخدمت المنهج المسحي وجمع البيانات عن طريق المتابعة الشخصية والاطلاع والملاحظة والاستفتاء، وأشارت أهم النتائج الى أن النشاط الرياضي بالجامعات المصرية يفتقر إلى الاهتمام بإعداد وصقل الأخصائيين الرياضيين، وقصور وسائل الإعلام ، وعدم كفاية الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للنشاط الرياضي .

التعليق على الدراسات المرتبطة-:

من عرض الدراسات المرتبطة يمكن التوصل إلى عدد من النقاط التي أهمها -:

- أجريت هذه الدراسات خلال المدة من عام ١٩٨٥ إلى ١٩٩٨م.
- تنوعت الدراسات التي تناولت إستراتيجيات الرياضة، فمنها ما تناول إستراتيجيات الرياضة المدرسية، أو الرياضة على مستوى الدولة ككل.
- جانب كبير من هذه الدراسات تناول بحث المعوقات والمشكلات المرتبطة بمجالات التخطيط والتنفيذ لأوجه النشاط الرياضي، وخاصة في مجال الرياضات الجامعية وإن لم يهدف إلى وضع إستراتيجيات شاملة لذلك.
- معظم الدراسات المرتبطة استخدمت المنهج الوصفي في تناول الدراسة بالتحليل من خلال استخدام أدوات كالاستبانة والمقابلات الشخصية بالإضافة إلى تحليل الوثائق.

ومن خلال ما أمكن التوصل إليه من تحليل هذه الدراسات فقد أمكن للباحثين الاستفادة

من جميع الجوانب التي تطرقت إليها في صياغة وتحديد أهداف الدراسة وأدواتها المستخدمة وطرق المعالجة الإحصائية، وكذا أسلوب عرض النتائج ومناقشتها.

مفهوم الإستراتيجية :-

الإستراتيجية Strategy كلمة مشتقة من التعبير اليوناني Strategos وهي تعني فن قيادة الجيوش، ويتمشى هذا المعنى مع مفهوم الإستراتيجية في العصور القديمة ، (مطاوع، بدون تاريخ) وانطلاقا من الجذور العسكرية لمفهوم الإستراتيجية يعرف قاموس «ويبستر» Webster's New World الإستراتيجية أنها "علم تخطيط وتوجيه العمليات العسكرية (الناشف، ١٩٩٣). ويقصد الإستراتيجية المنحنى، والخطة، والإجراءات، والطريقة، والأساليب التي تتبع للوصول إلى المخرجات والنتائج.

وإستراتيجية أية منظمة تعني التصور لما تريد أن تكون عليه المنظمة في المستقبل، كما أنها تعني طبيعة المنظمة واتجاهاتها، وما تتصل به من الخدمات، والإنتاج، والقدرات، والنمو، وتخصيص الموارد؛ لتحقيق أهداف المنظمة.

ويرى أنسوف (Ansoff المشار إليه في خطاب ١٩٨٨) أن الإستراتيجية تعني" تلك القرارات التي تهتم بعلاقة المنظمة بالبيئة الخارجية "(ص،٣٧). ويضيف شاندلر (Chandler المشار إليه في خطاب، ١٩٨٨) أيضاً أن الإستراتيجية هي تحديد الأهداف طويلة الأجل، وتخصيص الموارد لتحقيق هذه الأهداف.

أهمية التخطيط والإدارة الإستراتيجية-:

ترجع أهمية التخطيط، والإدارة الإستراتيجية إلى تحسين الأداء العام للمنظمة، ويذكر محمد (١٩٩٠، ص ص ١٥،١٤) أن من أهم مزايا التخطيط والإدارة الإستراتيجية ما يلي-

١- تزويد المنظمات بالفكر الرئيس لها عن طريق تكوين وتقييم كل من الأهداف والخطط والسياسات.

٢- المساعدة على توقع بعض القضايا الإستراتيجية والتغيرات المحتملة في البيئة، ووضع الإستراتيجيات اللازمة للتعامل معها.

٣- مساهمة التخطيط والإدارة الإستراتيجية في التخصيص الفعال لموارد المنظمات وتوجيه تلك الموارد لتحقيق الأهداف.

٤- توجيه وتكامل الأنشطة الإدارية والتنفيذية بالمنظمات.

٥- المساعدة في إعداد كوادر الإدارة العليا ومساعدة مديري الإدارات الوظيفية لنوع التفكير والمشاكلات التي يمكن مواجهتها، وطرق خلق التكامل بين الوحدات الفرعية وأهداف المنظمة.

٦- زيادة قدرة المنظمة على الاتصال بالمجموعات المختلفة داخل بيئة المنظمة .

متطلبات بناء الإستراتيجية

يذكرعرفة (١٩٩٤) أن من أهم المتطلبات التي ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار عند بناء الإستراتيجيات ما يلي-:

١- الغاية القومية للدولة، ومنها تنبع الأهداف القومية للتنمية.

٢- السياسات العامة التي تحدد الأهداف القومية.

٣- تصميم الخطة الإستراتيجية التي تحقق الأهداف القومية.

٤- تحديد دور ومسئولية كل قطاع من القطاعات المعنية.

٥- دراسة الإمكانات المتاحة واللازمة لتنفيذ الخطة.

٦- تقدير حسابات الخطة ومراعاة ظروف الواقع.

٧- دراسة احتمالات التطبيق أو التنفيذ.

٨- تعديل الخطة وتطويرها.

٩- تقويم الخطة.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للدراسات المسحية؛ لملاءمته لإجراء هذه الدراسة وفق ما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة والمرتبطة .

عينة الدراسة :

اشتملت عينة الدراسة على أربع فئات هي :

١- مسئولو وأخصائيو قسم الأنشطة الرياضية بالجامعة وعددهم خمسة أفراد.

٢- عدد ١٣ من أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية الرياضية- كلية التربية - جامعة البحرين (رجال - سيدات).

٣- عدد ٣٧ طالباً جامعياً من طلاب لاعبي الفرق والمنتخبات الرياضية بالجامعة.

٤- الطلاب الممارسون للنشاط الرياضي من غير لاعبي الفرق الرياضية بالجامعة، وعددهم ٥٥٥ طالب وطالبة ، تم إجراء الدراسة عليهم بمقري الجامعة بالصخير ومدينة عيسى خلال ثلاثة فصول دراسية (عام ونصف العام) وكانوا من الممارسين للنشاط الرياضي في أوقات الدراسة الرسمية بمعدل يومين في الأسبوع، ولمدة ساعتين في اليوم تقريبا، والجدول التالي يوضح مواصفات وتوزيع عينة الدراسة .

الجدول (١)
توصيف عينة البحث

العينة	ذكور		إناث		المجموع	%
	العدد	%	العدد	%		
مسئولو وأخصائيو قسم الأنشطة الرياضية بالجامعة	٥	%١٠٠	-	-	٥	%١٠٠
أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية الرياضية	٤	%٣٠,٨	٩	%٦٩,٢	١٣	%١٠٠
الطلاب لاعبو الفرق الرياضية بالجامعة	٢٣	%٦٢,٢	١٤	%٣٧,٨	٣٧	%١٠٠
الطلاب الممارسون للنشاط الرياضي من غير لاعبي الفرق الرياضية بالجامعة	٤٢٠	%٧٥,٧	١٣٥	%٢٤,٥	٥٥٥	%١٠٠
المجموع	٤٥٢		١٥٨		٦١٠	%١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن المجموع الكلي لعينة الدراسة بلغ ٦١٠ فرد يمثلون الفئات الأربع بالجدول، وأن عدد الذكور يبلغ ٤٥٢ من مجموع عينة الدراسة ككل ، بينما يبلغ عدد الإناث ١٥٨.

خطوات إجراء الدراسة وأدوات جمع البيانات-:

نظراً لشمولية الدراسة- نوعا ما - وتضمنها عدداً كبيراً من الجوانب التي تتراوح ما بين التعرف على واقع الرياضة الجامعية، وبين التخطيط المستقبلي لتطويرها، فقد جاء تناول الدراسة الحالية على النحو التالي-:

خطوات البحث في الدراسة-:

جاءت خطوات تناول الدراسة الحالية على النحو التالي-:

١– الاطلاع على عدد كبير من المراجع والبحوث المرتبطة بالرياضة الجامعية في مختلف الجامعات الأجنبية والعربية.

٢– أجريت بعض المقابلات الشخصية مع بعض الزملاء أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية الرياضية، وبعض الزملاء بالأقسام والكليات العلمية الأخري.

للتعرف على آرائهم ووجهات نظرهم حول طبيعة الرياضة الجامعية وأوجه النشاط الرياضي بجامعة البحرين وانطباعاتهم العامة حول هذا الموضوع.

٣– أجريت مقابلات شخصية مع بعض مسئولي الأنشطة الرياضية بالجامعة لمناقشة فلسفة الدراسة، وأهميتها، وما تصبو إليه من أهداف بغية التوصل إلى المستوى الأمثل لتطوير الرياضة الجامعية بالمملكة.

٤– تم التوصل إلى تحديد المحاور الأساسية لكل استبانة، وصياغة مجموعة من العبارات الخاصة بكل محور فيها.

تم عرض الاستبانتين في شكلهما المبدئي على مجموعة من الخبراء، وعددهم (١١) خبيراً ممن تتوافر فيهم الشروط الآتية-:

بالنسبة للخبراء الأكاديمين:

أ– الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علوم التربية الرياضية.

ب– خبرة لا تقل عن ١٥ سنة في مجال التخصص.

ج– الخبرة السابقة في مجالات العمل الطلابي بالجامعة والأنشطة الرياضية على وجه الخصوص.

بالنسبة للخبراء الاختصاصيين والتنفيذيين في مجال الأنشطة الرياضية بالجامعة:

الشروط: العمل في مجال التخصص فيما لا يقل عن ١٥ سنة. (انظر المرفق رقم١)

ـ تصميم استبانات للدراسة على النحو التالي:

أ- تصميم استبانة لوضع قائمة بأهداف الرياضة الجامعية.

ب- تصميم وطرح استبانة؛ للتعرف على آراء الطلاب أعضاء الفرق والمنتخبات الرياضية بالجامعة حول واقع الأنشطة والرياضات الجامعية.

ج- الاستعانة بالاستبانة التي توصلت إليها دراسة الغصاب (١٩٩٨) للتعرف على آراء طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من لاعبي الفرق الرياضية حول واقع أنشطة الرياضية الجامعية، وإجراءات المعاملات العلمية الخاصة بها.

إعداد وتصميم استبانات الدراسة:

لمحاولة الإجابة عن التساؤل الأول للدراسة : ما واقع الرياضة الجامعية بمملكة البحرين ؟ يلاحظ أن هذا التساؤل يكمن في أربعة جوانب أساسية هي :

١- واقع أهداف الرياضة الجامعية.

٢- واقع خطة النشاط الرياضي بجامعة البحرين .

٣- واقع الإمكانات والتسهيلات المتاحة بالجامعة لممارسة برامج النشاط الرياضي .

٤- واقع الهيكل الإداري والفني لبرامج التخطيط والتنفيذ .

ولدراسة الجانب الأول : واقع أهداف الرياضة الجامعية يشير جوليك (المشار إليه في عرفة،١٩٩٤) إلى أن أفضل ضمان لفاعلية الإدارة هو الغرض أو الهدف بوضوح. ويوضح أنتوني (Anthony المشار إليه في بانافع، ١٩٩٨) أن الإستراتيجية تعمل على تحديد أهداف المنظمة أو الهيئة، كما تعمل على المتغيرات التي تطرأ على هذه الأهداف وعلى الإمكانات المستخدمة لتحقيقها .

وللتحقق من واقع أهداف الرياضة الجامعية بمملكة البحرين، أجرى الباحثان عددا من المقابلات الشخصية مع المسئولين عن الأنشطة الرياضية الجامعية، كما تم التوصل من خلال

إستمارة لجمع البيانات الأولية عن واقع الرياضة بجامعة البحرين.بما في ذلك واقع الأهداف، وأمكن الوقوف إلى أن هناك هدفاً واحداً عاماً وهو مشاركة الطلاب في أوجه النشاط الرياضي المختلفة التي تنظمها الجامعة ، ولا توجد قائمة محددة ومفصلة لما يمكن أن تسعى الرياضة الجامعية إلى تحقيقه من أهداف .

وبناء عليه فقد قام الباحثان بإجراء الخطوات التالية لصياغة قائمة بعدد من الأهداف المحددة للرياضة الجامعية وطرحها على الخبراء لإقرارها، وتم التوصل إلى تحديد محاور الاستبانة على النحو التالي:.

المحور الأول: الأهداف البدنية والصحية

- المحور الثاني: الأهداف المهارية.
- المحور الثالث: الأهداف المعرفية.
- المحور الرابع: الأهداف النفسية والاجتماعية.
- المحور الخامس: الأهداف التربوية.

وقد اشتملت عبارات الاستبانة في صورتها الأولية على ٢٦ عبارة، ولحساب صدق المقياس ثم عرضه على مجموعة الخبراء وعددهم ١١خبيراً ، وبناءً على ملاحظاتهم تم استبعاد ٤ عبارات وتعديل صياغة ثلاث عبارات أخرى؛ وبذلك جاءت الصورة النهائية متضمنة ٢٢ عبارة. وقد وافق الخبراء على استخدام ميزان تقدير ثنائي يتكون من خانتين (نعم - لا).

تم عرض الاستبانة الخاصة بأهداف الرياضة الجامعية على عدد ١١ خبيراً منهم ٦ خبراء من جامعة البحرين جميعهم من الأكاديميين، كما شملت العينة ٥ خبراء من جمهورية مصر العربية ومنهم ثلاثة خبراء تنفيذيين في مجال الأنشطة الطلابية بالجامعات، بالإضافة إلى خبيرين أكاديميين.(انظر المرفق رقم ٢)

ثبات الاستبانة

لحساب ثبات المقياس (الاستبانة) فقد استخدمت طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق الاستبانة على عدد ٦ ستة من أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية الرياضية - جامعة البحرين، ثم أعيد التطبيق مرة أخرى بعد مدة ثلاثة أسابيع ، وتم حساب معامل الارتباط

بين القياسيين فبلغ ٠,٩١، وبعد الانتهاء من تعديل صياغة عبارات المقياس والتأكد من المعاملات العلمية الخاصة به أصبح صالحاً للتطبيق في صورته النهائية.

تطبيق الاستبانة على مجتمع البحث-:

- تم طرح الاستبانة في صورتها النهائية على مجتمع البحث (عينة أعضاء الهيئة التدريسية من الأكاديميين بقسم التربية الرياضية، وعددهم ١٣ شخصاً من الجنسين، وقد أجرى هذا التطبيق خلال المدة من ٣٠ مارس - ٩أبريل ٢٠٠٢م.

بناء على ما سبق أمكن التوصل إلى تحديد صياغة أهداف الرياضة الجامعية وفقا لما هوموضح في الجزء الخاص بالإستراتيجية المقترحة للرياضة الجامعية بمملكة البحرين .

- ثانياً: تصميم إستمارة استطلاع آراء الطلاب لاعبي الفرق، والمنتخبات الجامعية حول واقع الرياضة الجامعية :

بالنسبة لاستبانة استطلاع آراء عينة الطلاب لاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية حول واقع الرياضة الجامعية، فقد تحددت الاستبانة من خلال محور واحد يتضمن الإمكانات البشرية والمادية، والتسهيلات اللازمة، واشتمل المحور على ٣٤ عبارة.

ولحساب صدق المقياس، تم عرضه على مجموعة الخبراء – ١١ خبيراً- حيث استبعدت ٣ ثلاث عبارات وتم تعديل صياغة عبارتين، فأصبح المقياس في صورته النهائية متضمناً ٣١ عبارة وقد وافق الخبراء كذلك على استخدام ميزان تقدير ثنائي يشتمل على خانتين (نعم- لا) لحساب استجابات عينة الدراسة حول هذا الموضوع ، والجدول (٢) يوضح نسب اتفاق المحكمين حول عبارات استبانة الطلاب لاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية حول واقع الرياضة الجامعية .

الجدول (٢)

نسب اتفاق المحكمين على استبانة الطلاب لاعبي الفرق والمنتخبات الرياضية الجامعية حول واقع الرياضة الجامعية

ن = ١١

الرقم	العبـــــــارة	العدد	نسبة الاتفاق
١	هل ترى أن الملاعب الرياضية المكشوفة المتوافرة بالجامعة تعد كافية من حيث العدد؛ لتدريب الفرق الرياضية المختلفة؟	١٠	٩٠,٩٪
٢	هل تعد الملاعب الرياضية المكشوفة بالجامعة بحالة جيدة من حيث الصلاحية للتدريب عليها؟	١١	١٠٠٪
٣	هل يوجد بالجامعة عدد كاف من مدربي الألعاب الرياضية المختلفة؟	١١	١٠٠٪
٤	هل يتلاءم الهيكل الإداري للجامعة مع أعداد الطلاب وبرامج الأنشطة والفعاليات الرياضية المطلوبة؟	١١	١٠٠٪
٥	هل تتوافر بالجامعة غرف كافية لاستبدال الملابس؟	٩	٨١٪
٦	هل تتوافر بمنشآت الجامعة أعداد كافية من الحمامات والأدشاش؟	٨	٧٢,٢٪
٧	هل توفر الجامعة وجبات غذائية للاعبي الفرق الرياضية في أيام التدريب؟	١٠	٩٠,٩٪
٨	هل تتوافر بالجامعة أجهزة لتدريبات اللياقة البدنية الخاصة بأعضاء الفرق الرياضية الجامعية؟	٩	٨١٪
٩	هل تعد الصالات الرياضية بالجامعة كافية لتدريب الفرق الرياضية؟	٨	٧٢,٢٪
١٠	هل توفر الجامعة وجبات غذائية للطلاب لاعبي الفرق الرياضية خلال أيام المباريات؟	١١	١٠٠٪
١١	هل يوجد أخصائي للياقة البدنية للاعبي منتخبات الجامعة؟	٩	٨١٪

الرقم	العبـــــارة	العدد	نسبة الاتفاق
١٢	هل يوجد طبيب خاص بالفرق الرياضية الجامعية؟	١٠	٩٠,٩٪
١٣	هل يتم إجراء اختبارات (بدنية، فسيولوجية أو اختبارات وقياسات خاصة) للاعبي الفرق الجامعية؟	٩	٨١٪
١٤	هل يتم إجراء فحوص طبية اعتيادية على لاعبي منتخبات الجامعة بشكل دوري متتابع؟	٨	٧٢,٧٪
١٥	هل توفر الجامعة بعض الحوافز المادية لطلاب الفرق الرياضية؟	١١	١٠٠٪
١٦	هل يوجد بالجامعة أخصائيون للإصابات الرياضية يرافقون الفرق في التدريب والمباريات؟	١١	١٠٠٪
١٧	هل يوجد هيكل إداري مختص بالأنشطة الرياضية على مستوى الجامعة؟	١١	١٠٠٪
١٨	هل يوجد بالجامعة صالات للإعداد البدني وتدريبات اللياقة للاعبي المنتخبات أو الطلاب الممارسين للأنشطة البدنية عموماً؟	١١	١٠٠٪
١٩	هل تتوافر بإدارة الأنشطة الرياضية سجلات خاصة تتضمن الحالة الطبية للاعبين - القياسات والمواصفات الخاصة بهم؟	١٠	٩٠,٩٪
٢١	هل تصلح الملاعب المكشوفة بالجامعة لإقامة المباريات أو البطولات عليها؟	٨	٧٢,٧٪
٢٢	هل تصلح الصالات الرياضة بالجامعة لإقامة المباريات أو البطولات عليها؟	٨	٧٢,٧٪
٢٣	هل توفر الجامعة بعض المواصلات أو وسائل النقل للاعبين من أعضاء الفرق الجامعية خلال أيام التدريب؟	٨	٧٢,٨٪
٢٤	هل توفر الجامعة للاعبين أعضاء الفرق الرياضية بعض المواصلات، أو وسائل النقل أثناء إقامة البطولات الرياضية أو المباريات عموماً؟	١٠	٩٠,٩٪

الرقم	العبـــــارة	العدد	نسبة الاتفاق
٢٥	هل يوجد بالجامعة متخصص في اكتشاف اللاعبين الموهوبين من الطلاب؟	١٠	٩٠,٩٪
٢٦	هل يوجد بالجامعة أخصائي لقياس وتقويم اللياقة الفسيولوجية الخاصة بالطلاب أعضاء الفرق الرياضية المختلفة؟	٨	٧٢,٧٪
٢٧	هل يوجد بالجامعة عدد كافٍ من الأدوات والأجهزة الرياضية المناسبة لتدريب الفرق المختلفة؟	١٠	٩٠,٩٪
٢٨	بالإضافة إلى الهيكل الإداري العام للأنشطة الرياضية بالجامعة هل ترى ضرورة أن يكون لكل كلية إدارة رياضية خاصة بها؟	١١	١٠٠٪
٢٩	هل توجد بالجامعة غرف مجهزة ومخصصة للإسعافات الأولية وإصابات اللاعبين من الطلاب؟	١٠	٩٠,٩٪
٣٠	هل توفر الجامعة الملابس الرياضية الملائمة لأعضاء الفرق الرياضية؟	٨	٧٢,٧٪
٣١	هل يوجد بالجامعة عدد كافٍ من الأدوات والأجهزة الرياضية المناسبة لتدريب الفرق المختلفة (كرات،مضارب،شباك، أجهزة)	٩	٨١,٨٪

يتضح من الجدول (٢) أن نسب اتفاق المحكمين حول استبانة الطلاب لاعبي المنتخبات الرياضية تراوحت ما بين ٧٢,٢٪ - ١٠٠٪ وهذا يؤكد صدق الاستبانة.

وقام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من مجتمع البحث، طبقت على ٣٠ طالباً وطالبة؛ بهدف التعرف على مدى ملاءمة عبارات الاستبانة، ومدى وضوح صياغتها وزمن الاستجابة عليها، وبناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية فقد قام الباحثان بإجراء تعديل لصياغة ثلاث عبارات؛ لتكون أكثر وضوحاً وسهولة.

حساب ثبات الاستبانة الخاصة بالطلاب لاعبي الفرق، والمنتخبات الجامعية :

لحساب ثبات الاستبانة استخدمت طريقة إعادة الاختبار، واستخراج معاملات الارتباط بين نتائج التطبيق الأول، ونتائج التطبيق الثاني للاستبانة حيث طرحت الاستبانة على عدد ٢٥ طالباً وطالبة من غير عينة البحث الأساسية كتطبيق أول، ثم تمت إعادة

التطبيق على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين ٠,٨٩ وتعد هذه القيمة مقبولة لثبات المقياس.

ثالثا : بالنسبة لاستبانة استطلاع آراء عينة الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي من غير لاعبي الفرق الرياضية الجامعية :

بعد أن قام الباحثان بمراجعة العديد من الدراسات المرتبطة أمكن التوصل إلى أن استخدام إستمارة الاستبانة التي أعدها الغصاب (١٩٩٨) تُعَدُّ أنسب المقاييس التي تحقق هدف الدراسة في هذا الجانب، خاصة أن استبانة قد تم إعدادها للتطبيق على طلاب في المستوى الجامعي بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت للهدف نفسه ، وأن المجتمع الطلابي يمثل مجتمعاً خليجياً متقارباً في الظروف مع مجتمع دولة البحرين،وقد تضمنت الاستبانة ثلاثة محاور تشتمل على ٤١ عبارة صيغت في شكل تساؤلات ، المحور الأول : الإمكانات ويضم ١٧ سؤالاً، المحور الثاني: أوجه النشاط الرياضي، ويضم ١٥ سؤالاً، والمحور الثالث هو الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي، ويضم ٩ أسئلة .

وحرصاً من الباحثين على التحقيق من المعاملات العلمية للمقياس عند تطبيقه على مجتمع طلاب جامعة البحرين، فقد أجرى حساب الصدق بطرح الاستبانة على عينة استطلاعية من طلاب الجامعة، عددها ٢٠ طالباً وطالبة من الممارسين للأنشطة الرياضية من غير لاعبي الفرق الرياضية، ومن غير أفراد العينة الأصلية للبحث، وتم طرح هذه الاستبانات خلال المدة من ٢١ - ٢٣ أكتوبر ٢٠٠١م وقد تم حساب النسب المئوية لاتفاق العينة على محاور الاستبانة، وكانت النتائج وفقاً لما هو موضح بالجدول (٣)

الجدول (٣)

النسب المئوية لاتفاق عينة الدراسة الاستطلاعية على عبارات محاور استبانة الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي من غير لاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية .

ن=٢٠

م	محاور الاستبانة	نسبة الاتفاق
١	المحور الأول: الإمكانات	٩٥٪
٢	المحور الثاني: أوجه النشاط الرياضي	٩٧٪
٣	المحور الثالث: الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي	٩٧٪

يتضح من نتائج الجدول (٣) موافقة عينة الطلاب على أن الأسئلة التي تطرحها الاستبانة تتضمن جميع الجوانب التي تنحصر فيها محاور الدراسة الثلاث بنسب مئوية تراوحت بين ٩٥٪ - ٩٧٪

- حساب ثبات الاستبانة :

على الرغم من حصول الاستبانة على معاملات ثبات تراوحت في دراسة الغصاب (١٩٩٨) بين ٠,٦٤ إلى ٠,٧٩ للمحاور الثلاث، إلا أن الباحثين قاما بحساب ثبات الاستبانة مرة أخرى على مجتمع طلاب جامعة البحرين الذين أجريت عليهم دراسة حساب معامل الصدق للاستبانة، وقد تم حساب الثبات بطريقة حساب الإتساق الداخلي للاستبانة من خلال تحديد كل من:

١- معامل الارتباط بين كل عبارة على حدة والمحور الذي تنتمي إليه .

٢- معامل الارتباط بين كل عبارة على حدة والاستبانة ككل .

٣- معامل الارتباط بين محاور الاستبانة بعضها بعضاً .

والجداول التالية توضح قيم معاملات الارتباط الخاصة بثبات االمقياس :

الجدول (٤)

معاملات الارتباط بين كل عبارة والمحور الذي تنتمي إليه

ن = ٢٠

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
أرقام العبارات	قيمة الارتباط	أرقام العبارات	قيمة الارتباط	أرقام العبارات	قيمة الارتباط
١	٠,٩٤	١	٠,٩٧	١	٠,٩٠
٢	٠,٩٠	٢	٠,٩٨	٢	٠,٩٢
٣	٠,٩٦	٣	٠,٩٨	٣	٠,٩٦
٤	٠,٩٤	٤	٠,٩٧	٤	٠,٩٩
٥	٠,٩٧	٥	٠,٩٠	٥	٠,٨٨
٦	٠,٨٨	٦	٠,٩٥	٦	٠,٩٥
٧	٠,٩٦	٧	٠,٩٥	٧	٠,٩٢
٨	٠,٩٣	٨	٠,٨٧	٨	٠,٩٩
٩	٠,٩٥	٩	٠,٩٠	٩	٠,٩٩
١٠	٠,٩٥	١٠	٠,٩١		
١١	٠,٩٤	١١	٠,٩٨		
١٢	٠,٩٦	١٢	٠,٩٧		
١٣	٠,٩٧	١٣	٠,٩٧		
١٤	٠,٩٣	١٤	٠,٩٨		
١٥	٠,٩١	١٥	٠,٨٩		
١٦	٠,٩٣				
١٧	٠,٩١				

دلالة الارتباط = ٠,٤٤٤ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط للعبارات المنتمية إلى المحاور الثلاث للاستبانة دالة معنويا عند مستوى ٠,٠٥ مما يؤكد الاتساق الداخلي لكل عبارة مع المحور الذي تنتمي إليه.

الجدول (٥)

قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

ن = ٢٠

م	المحاور	قيمة معاملات الارتباط
١	محور الإمكانات	٠,٦٧٢*
٢	محور أوجه النشاط الرياضي	٠,٧٥٥*
٣	محور الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي	٠,٨٧٣*

* دلالة الارتباط = ٠,٤٤٤ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور والدرجة الكلية للاستبانة كانت دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ مما يؤكد الاتساق الداخلي بين كل عبارة والاستبانة ككل.

الجدول (٦)

مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة الثلاثة

ن=٢٠

م	محاور الاستبانة	١	٢	٣
١	محور الإمكانات	–	٠,٠٨٧	٠,٠٧٨
٢	محور أوجه النشاط الرياضي	–	–	٠,٠٩٠
٣	محور الداعية والإعلان عن النشاط الرياضي	–	–	–

* دلالة الارتباط = ٠,٤٤٤ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٦) والخاص بمصفوفة الارتباط بين محاور الاستبانة الثلاثة أن جميع معاملات الارتباط غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

المعالجة الإحصائية للبيانات :

استخدمت الدراسة الحالية المعالجات الإحصائية التالية :

- حساب التكرارات (ك)
- حساب النسب المئوية (٪)
- حساب معاملات الارتباط (ر)

عرض النتائج ومناقشتها :

- النتائج الخاصة بالوضع الحالي، وواقع برامج الرياضة الجامعية :

في محاولة لإلقاء الضوء على واقع الرياضة الجامعية بمملكة البحرين من وجهة نظر المسئولين والمختصين بقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين، قام الباحثان بعرض استمارة لجمع البيانات الأولية عن مدى توافر سبعة جوانب أساسية لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية، تم البحث في كل جانب منها من خلال عبارة ذات اتجاهين متضادين يعبر أحدهما عن الموافقة، ويعبر الاتجاه الآخر عن عدم الموافقة، والجوانب السبعة التي تم البحث فيها هي:-

١- مدى وجود قائمة بأهداف الأنشطة والرياضات الجامعية وتمثله العبارتان ٢،١

٢- في حال توافر قائمة بالأهداف الخاصة بالأنشطة والرياضات الجامعية، ما مدى تضمن الأهداف لجوانب تفصيلية تختص بالنواحي الصحية، والعقلية، والاجتماعية .... ويمثل ذلك العبارتان ٤،٣

٣- مدى توافر خطة سنوية ثابتة لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية، ويمثل هذا الجانب العبارتان ٦،٥

٤- تدقيق وضع الخطة السنوية ومداها: مع بداية كل فصل دراسي أو لعام كامل. (فصلان دراسيان) العبارات ٨،٧

٥- مدى توافر خطة طويلة الأجل (خمس سنوات مثلاً) لبرامج الرياضات الجامعية ، العبارتان ١٠،٩

٦- مدى مشاركة الأخصائيين الرياضيين للمسئولين وضع خطة برامج الأنشطة والرياضات الجامعية، العبارتان ١٢،١١

٧- الهيكل الإداري اللازم لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية، العبارتان ١٤،١٣

ومن خلال الاستجابة التي أمكن التوصل إليها بعد طرح الأسئلة على المسئولين والمختصين بشعبة الأنشطة الرياضية وعددهم ٥ من أصل سبعة أشخاص يمثلون مجموع الهيكل الإداري، والفني لقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين ككل، واشتمل طرح الاستبانة على رئيس الشعبة وعدد ٤ من الأخصائيين، ومن جمع استجابات العينة على الأسئلة المطروحة، أمكن التوصل إلى النتائج التي يعرضها الجدول (٧)

الجدول (٧)

آراء المختصين بقسم الأنشطة الرياضية بالجامعة حول بعض جوانب الوضع الحالي والمقترح لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية

ن=٥

م	العبارات	موافق		غير موافق	
		ك	%	ك	%
١	توجد قائمة بالأهداف المحددة للرياضة الجامعية لدى قسم الأنشطة الرياضية	–	–	٥	١٠٠%
٢	لا توجد قائمة تفصيل موضحة لأهداف الأنشطة الرياضية الجامعية لدى القسم	٥	١٠٠%	–	–
٣	يوجد تفصيل موضح لأهداف الرياضة الجامعية: الصحية – الاجتماعية – العقلية – لبرامج الرياضة الجامعية	–	–	٥	١٠٠%
٤	لا يوجد تفصيل موضح للأهداف الصحية – الاجتماعية – العقلية – لبرامج الرياضة الجامعية	٥	١٠٠%	–	–
٥	توجد خطة سنوية ثابتة لبرامج الأنشطة الرياضية بالجامعة	–	–	٥	١٠٠%
٦	تتحدد خطة برامج الأنشطة في بداية كل عام دراسي	٥	١٠٠%	—	—
٧	توجد خطة طويلة الأجل لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية	—	—	٥	١٠٠%
٨	لا توجد خطط طويلة الأجل لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية.	٥	١٠٠%	–	–
٩	توضع خطة برامج الأنشطة الرياضية في بداية كل فصل دراسي	٥	١٠٠%	–	–
١٠	توضع خطة برامج الأنشطة الرياضية لامتداد عام كامل	٥	١٠٠%	–	–
١١	يشترك الأخصائيون والمشرفون مع رئيس الشعبة في وضع خطة برامج الأنشطة الرياضية	٤	٨٠%	١	٢٠%
١٢	يقوم الأخصائيون والمشرفون على تنفيذ الخطة فقط دون المشاركة في وصفها	١	٢٠%	٤	٨٠%
١٣	يفضل أن يكون لكل كلية بالجامعة هيكل إداري للأنشطة الرياضية خاص بها.	–	–	٥	١٠٠%
١٤	الوضع الحالي للهيكل الإداري هو الأفضل	٥	١٠٠%	–	–

يتضح من الجدول (٧) أن آراء المختصين بشعبة الأنشطة الرياضية بالجامعة تتفق على الآتي:-

١- عدم وجود قائمة بأهداف الرياضة الجامعية.

٢- لا توجد خطة سنوية ثابتة لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية ويتحدد ذلك عند بداية كل عام دراسي وتمتد إلى نهاية العام.

٣- لا توجد خطط طويلة الأجل لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية (خطة خمسية مثلاً).

٤- لا يشترك الأخصائيون أو المشرفون في وضع الخطة وتقع عليهم مهمة التنفيذ فقط.

٥- يفضل أعضاء الهيكل الإداري عينة الدراسة أن يظل الوضع الحالي للهيكل الإداري الخاص بالجامعة ككل دون توزيع على الكليات.

أولا : النتائج المتعلقة بأهداف الرياضة الجامعية :

يعرض الجدول (٨) نسب اتفاق المحكمين من الخبراء حول الأهداف المقترحة لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية وترتيب أهمية هذه الأهداف.

الجدول (٨)

نسبة اتفاق المحكمين حول الأهداف المقترحة لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية وترتيب أهميتها

ن= ١١

م	الأهداف	العدد	نسبة الاتفاق	الترتيب
	أولاً: الأهداف البدنية والصحية	١١	%١٠٠	١
١	تنمية وتطوير الحالة الصحية العامة للطلاب	٧	%٦٣,٦	
٢	المحافظة على القوام الجيد للطلاب	٨	%٧٢,٧	
٣	تطوير كفاءة عمل الأجهزة الحيوية بالجسم	٩	%٨١,٨	
٤	إكساب الطلاب اللياقة البدنية الجيدة ودعم جوانب الوقاية من الأمراض.	١١	%١٠٠	
	ثانياً: الأهداف المهارية	١١	%١٠٠	٢
٥	إتاحة الفرصة لجميع الطلاب لممارسة واكتساب الخبرات الأساسية الخاصة بالألعاب الرياضية.	١٠	%٩٠,٩	
٦	تنمية وتطوير المهارات الرياضية الخاصة بالألعاب المختلفة لدى الطالب.	١١	%١٠٠	
٧	إتاحة الفرصة لتميز الطالب في أداء وممارسة بعض الألعاب الرياضية المفضلة لديه حيث يمكن له ممارستها في حياته المستقبلية.	٩	%٨١	
٨	توفير الرعاية اللازمة للمتفوقين والموهوبين رياضيا من الطلاب للارتقاء بمستواهم.	٨	%٧٢,٧	
٩	إتاحة فرص المشاركة الرياضية وتمثيل الجامعة على المستوى الرياضي للجامعات العربية والأجنبية.	٧	%٦٣,٦	
١٠	إتاحة الفرص لاكتشاف ودمج الطلاب الموهوبين رياضيا في الأندية الرياضية بالدولة.	٨	%٧٢,٧	
	ثالثاً: الأهداف المعرفية:	١١	%١٠٠	٥

١١	تزويد الطلاب بجوانب الثقافة الرياضية المختلفة من خلال ممارسة الأنشطة و الألعاب الرياضية.	١١	١٠٠٪	
١٢	دعم وتأكيد أهمية ممارسة الرياضة كأسلوب للحياة الصحية للفرد.	١٠	٩٠,٩٪	
١٣	توجيه الطلاب إلى عناصر الأمن والسلامة في أثناء الممارسة الرياضية.	٨	٧٢,٧٪	
١٤	تنمية القدرة على التفكير المنظم من خلال الممارسة الرياضية والتنافس الهادف.	٧	٦٣,٦٪	
	رابعاً: الأهداف النفسية والاجتماعية:	١١	١٠٠٪	٣
١٥	تنمية الاتزان الانفعالي وإكساب الطلاب الثقة بالنفس والتحلي بالروح الرياضية والاجتماعية.	٩	٨١,٨٪	
١٦	إتاحة فرص النجاح والتعبير عن الذات وإشباع دافع المغامرة ومقاومة الشعور بالإحباط لدى الطلاب.	٩	٨١,٨٪	
١٧	إكساب الطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو العمل البدني والمهني.	٧	٦٣,٦٪	
١٨	إشباع الميول الرياضية والرغبات لدى الطلاب.	١٠	٩٠,٩٪	
١٩	تنمية الاتجاهات الاجتماعية المرغوب فيها كتحمل المسئولية واحترام القوانين واللوائح من خلال أنشطة اللعب.	٧	٦٣,٦٪	
	خامساً: الأهداف التربوية	١١	١٠٠٪	٤
٢٠	إغناء دعائم الشخصية المتكاملة للطالب.	١٠	٩٠,٩٪	
٢١	إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن انتمائهم وولائهم للوطن من خلال الرياضة الجامعية وألعابها المختلفة.	٩	٨١,٨٪	
٢٢	ترقية جوانب المشاركة في تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته من خلال أوجه الإشراك في الاحتفالات والمناسبات الرياضية.	٨	٧٢,٧٪	

يتضح من الجدول (٨) أن ترتيب الأهداف المهمة لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية وفق آراء الخبراء، جاء على النحو التالي:

الأهداف البدنية والصحية، والأهداف المهارية، والأهداف النفسية والاجتماعية، والأهداف التربوية ، والأهداف المعرفية، وتراوحت نسبة اتفاق المحكمين حول الأهداف الفرعية ما بين ٤٥,٥٪- ١٠٠٪ وقد ارتضى الباحثان نسبة ٦٠٪ كحد أدنى للاتفاق حول الأهداف الفرعية، وبناء عليه فقد جاء ترتيب الأهداف العامة والفرعية بعد استبعاد الأهداف التي حصلت على نسبة اتفاق أقل من هذه النسبة، وكان ترتيب تحديد الأهداف على النحو التالي:-

أولاً: الأهداف البدنية والصحية

١- إكساب الطلاب اللياقة البدنية الجيدة ، ودعم جوانب الوقاية من الأمراض.

٢- تطوير كفاءة عمل الأجهزة الحيوية بالجسم.

٣- المحافظة على القوام الجيد للطلاب.

٤- تنمية وتطوير الحالة الصحية العامة للطلاب.

ثانياً: الأهداف المهارية

١- تنمية وتطوير المهارات الرياضية الخاصة بالألعاب المختلفة لدى الطالب.

٢- إتاحة الفرصة لجميع الطلاب لممارسة واكتساب الخبرات الأساسية الخاصة بالألعاب الرياضية.

٣- إتاحة الفرصة لتميز الطالب في أداء وممارسة بعض الألعاب الرياضية المفضلة لديه حيث يمكن له ممارستها في حياته المستقبلية.

٤- توفير الرعاية اللازمة للمتفوقين والموهوبين رياضيا من الطلاب للارتقاء بمستواهم.

٥- إتاحة الفرص لاكتشاف ودمج الطلاب الموهوبين رياضيا في الأندية الرياضية بالدولة.

٦- إتاحة فرص المشاركة الرياضية، وتمثيل الجامعة على المستوى الرياضي للجامعات العربية والأجنبية .

ثالثاً: الأهداف النفسية والاجتماعية:

١- إشباع الميول الرياضية والرغبات لدى الطلاب.

٢- تنمية الاتزان الانفعالي وإكساب الطلاب الثقة بالنفس والتحلي بالروح الرياضية والاجتماعية.

٣- إتاحة فرص النجاح، والتعبير عن الذات وإشباع دافع المغامرة ومقاومة الشعور بالإحباط لدى الطلاب.

٤- إكساب الطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو العمل البدني والمهني.

٥- تنمية الاتجاهات الاجتماعية المرغوب فيها، كتحمل المسئولية، واحترام القوانين واللوائح من خلال أنشطة اللعب.

رابعاً: الأهداف التربوية

١- إغناء دعائم الشخصية المتكاملة للطالب.

٢- إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن انتمائهم، وولائهم للوطن من خلال الرياضة الجامعية وألعابها المختلفة.

٣- ترقية جوانب المشاركة في تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته من خلال أوجه الإشراك في الاحتفالات والمناسبات الرياضية.

خامساً الأهداف المعرفية

١- تزويد الطلاب بجوانب الثقافة الرياضية المختلفة من خلال ممارسة الأنشطة والألعاب الرياضية.

٢- دعم وتأكيد أهمية ممارسة الرياضة كأسلوب للحياة الصحية للفرد.

٣- توجيه الطلاب إلى عناصر الأمن والسلامة في أثناء الممارسة الرياضية.

٤- تنمية القدرة على التفكير المنظم من خلال الممارسة الرياضية والتنافس الهادف.

المحور الثاني : واقع خطة برامج النشاط الرياضي بجامعة البحرين .

من خلال المقابلات الشخصية، والبيانات التي أمكن التوصل إليها في إستمارة البيانات الأولية، لوحظ أن خطة برامج قسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين يتم إعدادها مع بداية كل عام دراسي، ولا توجد خطة سنوية ثابتة للبرامج تكون من المرونة بحيث تقبل الإضافة أو الحذف ، كما أنه لا توجد خطة طويلة الأجل نسبياً (خطة خمسية مثلاً) تغطي تطلعات قسم الأنشطة الرياضية على مدى عدة سنوات .

ووفق ما ورد بدليل جامعة البحرين للعام ٢٠٠١ - ٢٠٠٢م يلاحظ أن الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين هي أنشطة حرة، يحق لكل طالب مزاولتها خلال ساعات الدوام الرسمي، وتشمل جميع الألعاب المتوافرة للقسم من حيث الأداء والمكان، وهي تنقسم إلى قسمين : النشاط الداخلي، ويكون في شكل دورات رياضية لألعاب كرة القدم - كرة السلة - كرة الطائرة - البليارد - الريشة الطائرة - تنس الطاولة، وغيرها من الألعاب، وأهم الدورات هي بطولة رئيس الجامعة لكرة القدم للجمعيات الطلابية، ودوري العمادة لكرة القدم المفتوح، كما أن المجال مفتوح لأعضاء الجمعيات الطلابية؛ لتنظيم دورات رياضية داخلية بالتنسيق مع شعبة أو قسم الأنشطة الرياضية.

القسم الثاني من برامج الأنشطة هو النشاط الخارجي :" ويقتصر على مشاركات فرق الجامعة في البطولات داخل البحرين مثل دوري الشركات للبولنج، ودوري البحرين

المفتوح للريشة الطائرة، ودوري «باتلكو» الرمضاني لكرة القدم وغيرها..، أما المشاركات الخارجية فتتمثل في دورة الجامعات الخليجية التي تنظم كل عامين، وبعض الملتقيات الجامعية.(جامعة البحرين، ٢٠٠١ - ٢٠٠٢، ص ص ٨٥ ، ٨٦).

ويتضمن برنامج الأنشطة الرياضية بالجامعة جوانب إيجابية متعددة من حيث أنواع الفعاليات الداخلية والخارجية التي ينظمها القسم المختص ، إلا أن جوانب القصورالتي يمكن ملاحظتها تنحصر في:

١- عدم وجود خطة سنوية لبرامج الأنشطة الداخلية والخارجية تكون ذات مرونة عند التطبيق .

٢- عدم تنوع برامج المسابقات والألعاب الرياضية، وافتقارها إلى تنظيم المباريات والمنافسات الرياضية في ألعاب مثل الكرة الطائرة، وكرة السلة، وكرة اليد، وألعاب القوى، والسباحة، والألعاب المائية، والجمباز ... وغيرها .

٣- لوحظ من خلال إستمارة البيانات الأولية أن الأخصائيين الرياضيين لا يشتركون في وضع الخطة، ولكن يقومون بتنفيذها فقط، وينبغي لزيادة فاعلية هذا الجانب ضرورة مشاركتهم في وضع الخطة.

وفي محاولة لمعالجة جانب أساسي من هذا المحور، قام الباحثان بإعداد خطة سنوية ثابتة لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية، قابلة للتعديل وفق مقتضيات وظروف كل عام دراسي مع الاحتفاظ بالأطر الأساسية لها - واشتملت الخطة على جوانب الفعاليات التمهيدية والأساسية لبرامج الرياضة الجامعية متضمنة البرنامج الزمني لتنفيذها، متناولة الجوانب التالية :

١- المدة الزمنية لحصر الأجهزة والأدوات الرياضية المطلوبة سنوياً .

٢- التأكد من إتمام إجراءات الصيانة اللازمة للمنشآت الرياضية الجامعية من ملاعب رياضية مكشوفة، وصالات رياضية، وحمامات، وغرف خلع واستبدال الملابس..

٣- مدة الإعلان عن ممارسة برامج النشاط وبدء تدريب الفرق الرياضية الجامعية والمسابقات في الأنشطة الرياضية الترويحية للطلاب منتسبي جامعة البحرين .

٤- نوعيات المسابقات والمباريات وأوجه المشاركات الرياضية في برامج قسم الأنشطة الرياضية على مستوى الجامعة.

٥- البرنامج المتوقع للمشاركات المحلية والخارجية خارج المملكة ، بالنسبة للفرق والمنتخبات الرياضية الجامعية .

٦- تقديم الخطة السنوية لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية .

ولقد تم طرح الخطة والبرنامج الزمني المقترح لتنفيذها على جميع أعضاء الهيكل الإداري لقسم الأنشطة الرياضية بالجامعة من أخصائيين رياضيين وفنيين فضلاً عن رئيس القسم (عدد ٧ أشخاص) كما تم طرح الخطة على جميع أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية الرياضية وعددهم ٢٠ عضواً ، لدراسة الخطة بدقة وإبداء الملاحظات اللازمة حولها، تم ذلك خلال المدة من ٢٠ - ٢٤ أبريل ٢٠٠٢ م ، ومن خلال الملاحظات التي تم تسجيلها على الخطة أجري تعديل بعض الجوانب الخاصة بها ، وجاءت الخطة في شكلها النهائي على النحو المدرج بجزء الإستراتيجية المقترحة للرياضة الجامعية بمملكة البحرين .

المحور الثالث: واقع الإمكانات والتسهيلات المتاحة لممارسة برامج الرياضة الجامعية :

تم تناول دراسة هذا الجانب من زاويتين هما :

١- التعرف على حجم الإمكانات المادية المتوافرة لبرامج النشاط الرياضي بجامعة البحرين من خلال حصر للمنشآت والأجهزة والأدوات الرياضية المتوافرة ، وقد تم استيفاء هذا الجانب من خلال الحصول على بيان بالإمكانات المتوافرة بالجامعة من خلال قسم الأنشطة الرياضية (انظر الجدول رقم ٩)

٢- تم طرح عدد (٢) استبانتين على طلاب الجامعة؛ للاستدلال على حجم الإمكانات المتاحة لممارسة النشاط الرياضي، إحدى الاستبانتين وهي خاصة بالطلاب الممارسين للأنشطة الرياضية الجامعية تضمنت محوراً خاصاً بدراسة جانب الإمكانات، الاستبانة الثانية تم طرحها على الطلاب لاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية وهي خاصة بدراسة واقع الرياضة الجامعية، من وجهة نظرهم، وقد تضمنت الاستبانة أيضاً جانباً كبيراً من تعرف واقع الإمكانات المتاحة .

الجدول (٩)

قائمة بالأدوات الموجودة والمستهلكة والمخزنة

الرقم	البيان	العدد المستخدم	العدد المستبعد	العدد المخزن	ملاحظات
١	كرة القدم	٢	–	٣٤	الصالة الرياضية
٢	كرة سلة	٨	١	٢	
٣	كرة طائرة	٢	١	٧	
٤	كرة يد	٣	٣	٩	
٥	كور تنس أرضي	–	–	١١	
٦	كرات بلياردو	٥	١	–	
٧	ريش طائرة	٣	–	٣٠	
٨	كرات بيي فوت	٢	–	٩	
٩	مضارب تنس طاولة	٣	٤	٢	
١٠	مضارب ريشة طائرة	١١	٣	٢٥	
١١	مضارب تنس ارضي	–	–	–	
١٢	مضارب سكواش	٥	–	٨	
١٣	طاولات تنس	٣	–	–	
١٤	طاولات بلياردو	٥	–	–	
١٥	بيي فوت	٢	–	–	
١٦	عصي بلياردو	٥	٢٤	–	
١٧	شبك طاولة تنس	٣	–	–	
١٨	شبك كرة قدم	١	–	٢	
١٩	شبك كرة يد	١	–	–	
٢٠	شبك كرة سلة	٦	–	١	
٢١	شبك كرة طائرة	١	–	١	
٢٢	شبك تنس أرضي	–	–	–	
٢٣	شطرنج	٢	–	–	
٢٤	دامة	١	–	–	
٢٥	دومنة	٢	–	–	
٢٦	كيرم	٢	٤	–	
٢٧	دارت	١	–	٤	
٢٨	اسهم دارت	–	–	١٢	
٢٩	شبك ريشة	٢	–	–	
٣٠	صالة رياضية متعددة الأغراض	١	–	–	
٣١	ملعب اسكواش	٢	–	–	
٣٢	قاعة بليارد	١	–	–	
٣٣	قاعة للأثقال	١	–	–	

- وبالنسبة لواقع الإمكانات المتاحة لبرامج الرياضات الجامعية (المادية، والبشرية، وأوجه النشاط، والدعاية والإعلان) من وجهة نظر الطلاب فإنه فيما يلي يتم عرض استجابات عينة الطلاب (الممارسين للرياضة من غير لاعبي المنتخبات الرياضية، وكذلك آراء عينة الطلاب لاعبي المنتخبات الجامعية حول واقع الإمكانات المتاحة لممارسة أوجه النشاط والرياضات الجامعية :

الجدول (١٠)

حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الطلاب الممارسين للرياضة من غير لاعبي الفرق الجامعية حول محور الإمكانات .

ن = ٥٥٥

م	العبارة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
١	هل الملاعب المتوافرة بالجامعة لممارسة نشاطك الرياضي عليها في حالة جيدة؟	٣٠٦	%٥٥,١	٢٤٩	%٤٤,٩
٢	هل الملاعب المتوافرة بالجامعة تتناسب مع أعداد الطلاب الممارسين للنشاط الطلابي؟	٢٥٢	%٤٥,٤	٣٠٣	%٥٤,٦
٣	هل توفر لك الجامعة أجهزة لياقتك البدنية؟	١٠٥	%١٨,٩	٤٥٠	%٨١,١
٤	هل تتوافر الأدوات الرياضية بما يسمح بتنفيذ برنامج النشاط الرياضي بالجامعة بشكل فعال؟	٤٨٣	%٨٧	٧٢	%١٣
٥	هل تتوافر بالجامعة صالات مغلقة لممارسة الطلاب النشاط الرياضي عليها؟	٥٤٠	%٩٧,٣	١٥	%٢,٧
٦	هل يتم الاستفادة من المنشآت الرياضية المجاورة للجامعة لتنفيذ برنامج النشاط الرياضي للجامعة عليها؟	٣٦	%٦,٥	٥١٩	%٩٣,٥
٧	هل تتوافر بالجامعة غرفة مجهزة لاستبدال ملابسك الرياضية؟	٤٧٠	%٨٤,٧	٨٥	%١٥,٣
٨	هل تتوافر بالجامعة أماكن لاستحمامك بعد ممارستك للنشاط الرياضي؟	٢٥٢	%٤٥,٤	٣٠٣	%٥٤,٦
٩	هل تخصص الجامعة بعض الحوافز للطلاب المنتظمين في ممارسة النشاط الرياضي الذي تنظمه ؟	٦٠	%١٠,٨	٤٩٥	%٨٩,٢
١٠	هل يتم الكشف الطبي عليك قبل مشاركتك في برنامج النشاط الرياضي بالجامعة؟	١٣٢	%٢٣,٨	٤٢٣	%٧٦,٢
١١	هل توفر الجامعة بعض الخدمات الطبية للطلاب الممارسين للنشاط الرياضي؟	٣٩٠	%٧٠,٣	١٦٥	%٢٩,٧
١٢	هل تهتم الجامعة بتوضيح بعض الإرشادات المرتبطة بكيفية ممارستك للنشاط الرياضي ؟	١٢	%٢,٢	٥٤٣	%٩٧,٨

١٣	هل يوجد بالجامعة مسـئولون عن توجيهك إلى نوع النشاط الرياضي الذي يناسب قدرتك أو ميولك؟	١٢	%٢,٢	٥٤٣	%٩٧,٨
١٤	هل توفر الجامعة المشـرفين الرياضيين المتخصصين فـي الأنشطة الرياضية التي تنظمها لطلابها؟	٢٩٧	%٥٣,٥	٢٥٨	%٤٦,٥
١٥	هل عدد المشرفين الرياضيين بالجامعة يتناسب مـع عـدد الطلاب الممارسـين للنشـاط الرياضي؟	١٥	%٢,٧	٥٤٠	%٩٧,٣
١٦	هل توفر الجامعـة أخصـائياً لتنمية لياقتك البدنية؟	–	–	٥٥٥	%١٠٠
١٧	هل توفر الجامعـة أخصـائياً لمعالجة إصـابات الطـلاب الممارسين للنشاط الرياضـي بها؟	٥٧	%١٠,٣	٤٩٨	%٨٩,٧

ارتضى الباحثان نسبة ٨٠٪ فأكثر للدلالة على مؤشرات الاستجابة على بيانات الاستبانات الخاصة بالدراسة، ويتضح من الجدول (١٠) أن أكبر نسبة من الاستجابات الإيجابية لعينة الطلاب الممارسين للرياضة من غير لاعبي الفرق الجامعية حول محور الإمكانات جاءت لصالح العبارات ٥ ،٤، ٧ مرتبة حسب نسبها المئوية على التوالي، وتشير العبارة ٥ إلى توافر الصالات الرياضية المغلقة بالجامعة لممارسة الرياضة، كما توضح النتائج توافر الأدوات الرياضية اللازمة للأنشطة - العبارة٤ وكذلك توافر غرف استبدال الملابس - عبارة ٧ - وبالنسبة لباقي العبارات فلم تصل النسبة المئوية إلى الاستجابة الإيجابية في أي منها إلى القيمة المطلوبة.

وفيما يتعلق بالاستجابات السلبية للعينة حول هذا المحور، فتشير نتائج الجدول إلى العديد من الجوانب التي يتركز أهمها في العبارات أرقام ١٦، ١٣، ٩ ، ٦ ، ١٢، ١٧، ١٥، ٣؛ وجميع هذا العبارات حصلت على نسب مئوية تراوحت ما بين ٨١,١٪ - ١٠٠٪ وتفيد هذه النتائج في الإشارة إلى عدم وجود أخصائيين بالجامعة لتنمية عناصر اللياقة البدنية للطلاب (نسبة ١٠٠٪ العبارة ١٦) عدم وجود أشخاص مسئولين عن توجيه الطلاب لنوع النشاط الذي يلائم قدراتهم (العبارة ١٣) وعدم تناسب عدد المشرفين الرياضيين مع أعداد الممارسين للنشاط الرياضي (العبارة ١٥) وحيث لا يتم استفادة الجامعة من المنشآت الرياضية المجاورة لها (عبارة ٦) عدم الاهتمام بوضع إرشادات لكيفية ممارسة بعض أوجه

النشاط الرياضي عبارة (١٢) عدم وجود أخصائي لمعالجة إصابات الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي (عبارة ١٧) بالإضافة إلى عدم توافر قدر كافٍ من الحوافز والأجهزة الخاصة بتنمية اللياقة البدنية للطلاب (العبارتان ٣،٩)

الجدول (١١)

حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الطلاب الممارسين للرياضة من غير لاعبي الفرق الجامعية حول محور : أوجه النشاط الرياضي

ن=٥٥٥

م	العبارة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
١	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة تتمشى مع ميولك؟	٢١٦	%٣٨,٩	٣٣٩	%٦١,١
٢	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة تناسب قدراتك البدنية؟	٣٩٦	%٧١,٤	١٥٩	%٢٨,٦
٣	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة تتفق واهتماماتك؟	١٣٨	%٢٤,٩	٤١٧	%٧٥,١
٤	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة تستثير دافعيتك لممارستها؟	١٢٩	%٢٣,٢	٤٢٦	%٧٦,٨
٥	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة متنوعة؟	٨٧	%١٥,٧	٤٦٨	%٨٤,٣
٦	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة تتميز بالتشويق؟	٩٦	%١٧,٣	٤٥٩	%٨٢,٧
٧	هل أنشطة برامج النشاط الرياضي بالجامعة ممكن ممارستها بعد التخرج؟	٢٥٧	%٤٦,٣	٢٩٨	%٥٣,٧
٨	هل تتضمن برامج الأنشطة الرياضية بالجامعة أنشطة تنافسية يتم تنظيمها للطلاب من غير أعضاء الفرق الرياضية بالجامعة؟	٢٤	%٤,٣	٥٣١	%٩٥,٧
٩	هل تشعر بأن ممارستك لأوجه النشاط الرياضي التي تنظمها الجامعة تشبع الدافع لديك إلى اللعب؟	١٢	%٢,٢	٥٤٣	%٩٧,٨
١٠	هل تشعر بأن ممارستك لأوجه النشاط الرياضي التي تنظمها الجامعة تشبع الدافع لديك للتنافس؟	٣٠	%٥,٤	٥٢٥	%٩٤,٦
١١	هل تشعر بأن ممارستك لأوجه النشاط الرياضي التي تنظمها الجامعة تؤثر بطريقة جيدة في صحتك البدنية؟	٥١	%٩,٢	٥٠٤	%٩٠,٨

١٢	هل تشعر بأن ممارستك لأوجه النشاط الرياضي التي تنظمها الجامعة تحقق لك الارتياح النفسي؟	٢٤	%٤,٣	٥٣١	%٩٥,٧
١٣	هل تشعر بأن ممارستك لأوجه النشاط الرياضي التي تنظمها الجامعة تحقق لك الاندماج الاجتماعي مع الآخرين؟	٤٢	%٧,٦	٥١٣	%٩٢,٤
١٤	هل ترى أن أوجه النشاط الرياضي التي تنظمها الجامعة تتيح لك فرصة إثبات الذات؟	٢٩٤	%٥٣	٢٦١	%٤٧
١٥	**هل تتضمن برامج النشاط الرياضي بالجامعة أوجه النشاط التالي:**				
	المشي	٤٨	%٨,٦	٥٠٧	%٩١,٤
	الجري	٤٣٥	%٧٦,٤	١٢٠	%٢١,٦
	كرة القدم	١٤١	%٢٥,٤	٤١٤	%٦,٧٤
	كرة اليد	٥٧	%١٠,٣	٤٩٨	%٨٩,٧
	الكرة الطائرة	٢١	%٣,٨	٥٣٤	%٩٦,٢
	كرة السلة	٤٦٥	%٨٣,٨	٩٠	%١٦,٢
	كرة المضرب (الراكيت)	٤٣٥	%٧٨,٤	١٢٠	%٢١,٦
	كرة السرعة	–	–	٥٥٥	%١٠٠
	كرة تنس الطاولة	٥٥٥	%١٠٠	–	–
	الريشة الطائرة	٥٥٥	%١٠٠	–	–
	السباحة	–	–	٥٥٥	%١٠٠
	الغطس	–	–	٥٥٥	%١٠٠
	الكاراتيه	٢١	%٣,٨	٥٣٤	%٩٦,٢
	التايكوندو	١٥	%٢,٧	٥٤٠	%٩٧,٣
	الجودو	١٢	%٢,٢	٥٤٣	%٩٧,٨
	أنشطة أخرى				

توضح نتائج الجدول(١١) جانبين من النتائج، يعرض الجانب الأول آراء عينة الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي من غير لاعبي الفرق الجامعية حول واقع وانعكاسات برامج النشاط الرياضي على العينة بشكل عام. وتلخصه العبارات من ١ –١٤ ويتناول القسم الثاني من النتائج آراء العينة حول محتوى ونوعية برامج النشاط الرياضي، وتلخص هذا الجانب العبارة رقم ١٥ وتتضمن ١٥ نوعاً من النشاط بالإضافة إلى فقرة مفتوحة للأنشطة الإضافية التي قد يفضلها الطالب.

وتشير نتائج الجدول إلى افتقار أوجه النشاط الرياضي إلى عدد من الجوانب مثل: عدم إشباعها لدافعية الطلاب إلى اللعب (عبارة رقم ٩ بنسبة ٩٧,٨٪ من الاستجابات)، عدم إشباع الأنشطة لكل من: الارتياح النفسي للطالب - الدافع للتنافس - تضمن البرنامج

لأنشطة تنافسية للطلاب من غير لاعبي الفرق الرياضية الجامعية- الاندماج مع الآخرين (العبارات ١٠،١٣، ١٢، ٨)، كما أن أوجه النشاط الرياضي التي توفرها الجامعة للطالب لا تؤثر بطريقة جيدة في صحته البدنية (عبارة ١١ بنسبة ٩٠,٨٪ من الاستجابات)، كما أن أوجه النشاط الرياضي تعدُّ غير متنوعة، ويعبر عن ذلك نسبة ٨٤,٣٪ من العينة (عبارة رقم ٥) وأنها لا تتميز بالتشويق ٨٢,٧٪ عبارة رقم (٦).

وفيما يتعلق بمحتوى ونوعية أوجه النشاط الرياضي، يلاحظ أن استجابات عينة الدراسة تشير إلى النسبة الغالبة لنوعية النشاط الممارس، تتمثل في ألعاب تنس الطاولة والريشة الطائرة (نسبة ١٠٠٪ لكل منها) يليهما الاهتمام بلعبة كرة السلة (٨٣,٨٪) من مجموع الاستجابات، في حين تفتقر أوجه النشاط الرياضي إلى العاب: السباحة والغطس (نسبة ١٠٠٪ من مجموع الاستجابات) والجودو، والتايكوندو، الكاراتيه والكرة الطائرة (بنسبة مئوية مقاديرها ٩٧,٨٪، ٩٧,٣٪، ٩٦,٢٪، ٩٦,٢٪ على التوالي) وكذلك فإن أوجه النشاط الرياضي تفتقر إلى ممارسة رياضة المشي ٩١,٤٪ ولعبة كرة اليد (٨٩,٧٪).

الجدول (١٢)

حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الطلاب الممارسين للرياضة من غيرلاعبي الفرق الجامعية حول محور : الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي

ن =٥٥٥

م	العبارة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
١	هل تهتم الجامعة بالإعلان عن الأنشطة التي تنظمها برامج النشاط الرياضي؟	٥٢٨	٩٥٪	٢٧	٤٠,٩٪
٢	هل تقوم الجامعة بالإعلان عن مواعيد ممارسة الطلاب في برامج النشاط الرياضي التي تنظمها؟	٤٩٥	٨٩,٢٪	٦٠	١٠,٨٪
٣	هل تقوم الجامعة بالإعلان عن شروط مشاركة الطلاب في برامج النشاط الرياضي التي تنظمها؟	٣٩	٧٪	٥١٦	٩٣٪
٤	هل تقوم الجامعة بالإعلان عن شروط المسابقات التي يتم تنظيمها للطلاب وذلك في وقت مبكر؟	٣٠	٥,٤٪	٥٢٥	٩٤,٦٪
٥	هل يهتم المشرفون الرياضيون باستثارة دافعية الطلاب للمشاركة في برامج النشاط الرياضي التي تنظمها الكلية؟	٣٦	٦,٥٪	٥١٩	٩٣,٥٪

٦	هل تهتم الجامعة بتعريف الطلاب بأهمية ممارستهم لأوجه النشاط الرياضي التي تتضمنها برامجها؟	٢٤٦	٣٤,٤٪	٣٠٩	٥٥,٦٪
٧	هل تهتم الجامعة بالدعاية لبرامج نشاطها الرياضي وذلك على مدار مدة الدراسة؟	٥٠١	٩٠,٣٪	٥٤	٩,٧٪
٨	هل للدعاية عن برامج النشاط الرياضي بالجامعة تأثير إيجابي في مشاركتك في ممارسة أوجه النشاط؟	٥٤٩	٩٨,٩٪	٦	٩,٧٪
٩	هل تستخدم إدارة النشاط الرياضي بالجامعة وسائل دافعة للطلاب لممارسة النشاط الرياضي، وهي الإعلان والدعاية التالية بغرض استثارة الطلاب لممارسة النشاط الرياضي؟				
	-الإذاعة الداخلية.	—	—	٥٥٥	١٠٠٪
	-مجلات الحائط	٥١٠	٩٢٪	٤٥	٨٪
	-الملصقات	٥١٩	٩٣,٥٪	٣٦	٦,٥٪
	-اللوحات	٥٣١	٩٥,٧٪	٢٤	٤,٣٥٪
	-اللافتات	٥٤٠	٩٧,٣٪	١٥	٢,٧٪
	-النشرات	٤٢٦	٧٦,٨٪	١٢٩	٢٣,٢٪
	-الاجتماعات	٣٩	٧٪	٥١٦	٩٣٪
	-الندوات.	٢٤	٤,٣٪	٥٣١	٩٥,٧٪

يتضح من الجدول (١٢) أن استجابات عينة الطلاب الممارسين للرياضة من غيرلاعبي الفرق الجامعية حول محور: الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي تشير الى أن الدعاية لبرامج النشاط الرياضي بالجامعة له تأثير إيجابي في مشاركة الطلاب، كما أن الجامعة تهتم بالإعلان عن الأنشطة الرياضية التي تنظمها، وأن هذه الدعاية للأنشطة تمتد على طول مدة الدراسة، العبارات أرقام ٨، ١، ٧ على التوالي، ويشير ذلك الى جانب إيجابي في هذا المحور، إلا أن الجوانب السلبية في ذلك وفقا لاستجابات العينة ذاتها تتضح من خلال عدم إعلان الجامعة عن شروط المسابقات في وقت مبكر، وكذا الإعلان عن شروط برامج الأنشطة الأخرى، العبارتان ٤، ٣، كما أن المشرفين الرياضيين لا يستثيرون دافعية الطلاب للمشاركة في برامج النشاط الرياضي، العبارة ٥.

الجدول (١٣)

نتائج استجابات عينة الطلاب لاعبي الفرق الرياضية بالجامعة على استبانة واقع الرياضة الجامعية بمملكة البحرين

ن= ٣٧

م	العبارة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
١	هل ترى أن الملاعب الرياضية المكشوفة المتوافرة بالجامعة تعد كافية من حيث العدد لتدريب الفرق الرياضية المختلفة؟	٢١	%٥٦,٨	١٦	%٤٣,٢٤
٢	هل تعد الملاعب الرياضية المكشوفة بالجامعة بحالة جيدة من حيث الصلاحية للتدريب عليها؟	١٥	%٤٠,٥	٢٢	%٥٩,٥
٣	هل يوجد بالجامعة عدد كاف من مدربي الألعاب الرياضية المختلفة؟	٧	%١٨,٩	٣٠	%٨١,١
٤	هل يتلاءم الهيكل الإداري للجامعة مع أعداد الطلاب وبرامج الأنشطة والفعاليات الرياضية المطلوبة؟	٧	%١٨,٩	٣٠	%٨١,١
٥	هل تتوافر بالجامعة غرف كافية لاستبدال الملابس؟	١٧	%٤٥,٩	٢٠	%٥٤,١
٦	هل تتوافر بمنشآت الجامعة أعداد كافية من الحمامات والأدشاش؟	١٩	%٥١,٤	١٨	%٤٨,٦
٧	هل توفر الجامعة وجبات غذائية للاعبي الفرق الرياضية في أيام التدريب؟	٣٢	%٨٦,٥	٥	%١٣,٥
٨	هل تتوافر بالجامعة أجهزة لتدريبات اللياقة البدنية الخاصة بأعضاء الفرق الرياضية الجامعية؟	٦	%١٦,٢	٣١	%٨٣,٨
٩	هل تعد الصالات الرياضية بالجامعة كافية لتدريب الفرق الرياضية؟	٣	%٨,١	٣٤	%٩١,٩
١٠	هل توفر الجامعة وجبات غذائية للطلاب لاعبي الفرق الرياضية خلال أيام المباريات؟	٣٧	%١٠٠	–	–
١١	هل يوجد أخصائي للياقة البدنية للاعبي منتخبات الجامعة؟	–	–	٣٧	%١٠٠٥
١٢	هل يوجد طبيب خاص بالفرق الرياضية الجامعية؟	–	–	٣٧	%١٠٠
١٣	هل يتم إجراء اختبارات (بدنية، فسيولوجية أو اختبارات وقياسات خاصة) للاعبي الفرق الجامعية؟	٢	%٥,٤	٣٥	%٩٤,٦
١٤	هل يتم إجراء فحوص طبية اعتيادية على لاعبي منتخبات الجامعة بشكل دوري متتابع؟	٥	%١٣,٥	٣٢	%٨٦,٥

١٥	هل توفر الجامعة بعض الحوافز المادية لطلاب الفرق الرياضية؟	١٢	%٣٢,٤	٢٥	%٧٦,٦
١٦	هل يوجد بالجامعة أخصائيون للإصابات الرياضية يرافقون الفرق في التدريب والمباريات؟	–	–	٣٧	%١٠٠
١٧	هل يوجد هيكل إداري مختص بالأنشطة الرياضية على مستوى الجامعة؟	٣٧	%١٠٠	–	–
١٨	هل يوجد بالجامعة صالات للإعداد البدني وتدريبات اللياقة للاعبي المنتخبات أو الطلاب الممارسين للأنشطة البدنية عموماً؟	١٥	%٤٠,٥	٢٢	%٥٩,٥
١٩	هل تتوافر بإدارة الأنشطة الرياضية سجلات خاصة تتضمن الحالة الطبية للاعبين – القياسات والمواصفات الخاصة بهم؟	٥	%١٣,٥	٣٢	%٨٦,٥
٢٠	هل يوجد بالجامعة أخصائي تغذية للاعبي المنتخبات الجامعية؟	–	–	٣٧	%١٠٠
٢١	هل تصلح الملاعب المكشوفة بالجامعة لإقامة المباريات أو البطولات عليها؟	١٤	%٣٧,٨	٢٣	%٦٢,٢
٢٢	هل تصلح الصالات الرياضية بالجامعة لإقامة المباريات أو البطولات عليها؟	٢٣	%٦٢,٢	١٤	%٣٧,٨
٢٣	هل توفر الجامعة بعض المواصلات أو وسائل النقل للاعبين من أعضاء الفرق الجامعية خلال أيام التدريب؟	٣٠	%٨١,١	٧	%١٨,٩
٢٤	هل توفر الجامعة للاعبين أعضاء الفرق الرياضية بعض المواصلات أو وسائل النقل أثناء إقامة البطولات الرياضية أو المباريات عموماً؟	٣٧	%١٠٠	–	–
٢٥	هل يوجد بالجامعة متخصص في اكتشاف اللاعبين الموهوبين من الطلاب؟	–	–	٣٧	%١٠٠
٢٦	هل يوجد بالجامعة أخصائي لقياس وتقويم اللياقة الفسيولوجية الخاصة بالطلاب أعضاء الفرق الرياضية المختلفة؟	–	–	٣٧	%١٠٠
٢٧	هل يوجد بالجامعة عدد كاف من الأدوات وأجهزة الرياضية المناسبة لتدريب الفرق المختلفة؟	٧	%١٨,٩	٣٠	%٨١,١
٢٨	بالإضافة إلى الهيكل الإداري العام للأنشطة الرياضية بالجامعة هل ترى ضرورة أن يكون لكل كلية إدارة رياضية خاصة بها؟	–	–	%٣٧	%١٠٠

٢٩	هل توجد بالجامعة غرف مجهزة ومخصصة للإسعافات الأولية وإصابات اللاعبين من الطلاب؟	٣٧	%١٠٠	–	–
٣٠	هل توفر الجامعة الملابس الرياضية الملائمة لأعضاء الفرق الرياضية؟	١٢	%٣٢,٤	٢٥	%٦٧,٦
٣١	هل يوجد بالجامعة عدد كاف من الأدوات والأجهزة الرياضية المناسبة لتدريب الفرق المختلفة (كرات،مضارب،شباك، أجهزة)	٢٨	%٧٥,٧	٩	%٢٤,٣

توضح نتائج الجدول (١٣) آراء واستجابات عينة الطلاب لاعبي الفرق والمنتخبات الرياضية الجامعية حول واقع الرياضة الجامعية من وجهة نظرهم، وتشير النتائج الإيجابية المستخلصة من الجدول إلى توافر هيكل إداري مختص بالأنشطة الرياضية بالجامعة (العبارة ١٧) وتوافر غرف مجهزة للإسعافات الأولية وإصابات اللاعبين من الطلاب (العبارة ٢٩) وكانت النسبة المئوية للاستجابات في كلتا العبارتين هي ١٠٠٪، كما أن الجامعة توفر المواصلات اللازمة للاعبين من طلاب الفرق والمنتخبات الجامعية خلال أيام المنافسات والمباريات (نسبة ١٠٠٪ من الاستجابات للعبارة ٢٤) وكذلك توفر الجامعة وسائل المواصلات للطلاب أثناء أيام التدريس (العبارة ٢٣ بنسبة ٨١,١٪ من الاستجابات) وتوفر الجامعة الوجبات الغذائية اللازمة للطلاب خلال أيام المباريات والتدريب (العبارتان ٧، ١٠).

وتشير نتائج الجدول نفسه (١٣) إلى عدد من الملاحظات والجوانب المهمة التي ينبغي الوقوف عليها، ومن أهم هذه الجوانب هو عدم وجود طبيب مرافق للفرق والمنتخبات الجامعية (عبارة ١٢ بنسبة ١٠٠٪) عدم وجود أخصائيين متخصصين في إصابات الملاعب الرياضية يرافقون الفرق في التدريب والمباريات (عبارة ١٦ بنسبة ١٠٠٪)، عدم وجود أخصائيين متخصصين في تنمية اللياقة البدنية الفسيولوجية باللاعبين وعدم وجود متخصصين في اكتشاف اللاعبين الموهوبين من الطلاب (العبارات ١١، ٢٥، ٢٦) وكانت النسب المئوية للاستجابة في جميع هذه العبارات هي ١٠٠٪ كذلك، وتُعدُّ الصالات الرياضية بالجامعة غير كافية لتدريب الفرق الرياضية (عبارة ٩ بنسبة ٩١٪) ولا يتم إجراء اختبارات وقياسات خاصة على لاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية (عبارة ١٣) كما أن الفحوص الطبية الاعتيادية عليهم لا تجرى بشكل دوري متتابع (عبارة ١٤ بنسبة ٨٦,٥٪).

وتؤكد النتائج ضرورة أن يكون لكل كلية إدارة رياضية خاصة بها (عبارة ٢٨) وقد حصلت هذه النتيجة على نسبة مئوية مقدارها ١٠٠٪ من الاستجابات، ولا تتوافر سجلات خاصة بالقياسات، والمواصفات الخاصة بالقياسات، والمواصفات الخاصة باللاعبين (عبارة ١٩) ولا يتوافر عدد كاف من الأدوات والأجهزة الخاصة لتدريب الفرق والمنتخبات الجامعية (عبارة ٢٧) وكذلك الأجهزة الجامعية الخاصة بتدريبات اللياقة البدنية (عبارة ٨) ولا يوجد عدد كاف من المدربين (عبارة ٣) والهيكل الإداري لا يتناسب مع أعداد الطلاب والبرامج المطلوبة (عبارة ٤).

تعرض نتائج الجدول (١٢) الخاص باستجابات عينة الطلاب الممارسة للنشاط الرياضي من غير الفرق الرياضية حول محور الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي جانبين من النتائج، يوضح الجانب الأول آراء وانطباعات العينة حول موضوع الدعاية والإعلان عن برامج النشاط الرياضي بالجامعة على نحو عام (العبارات من ١–٨) بينما تتناول العبارة رقم (٩) الاستجابات حول الطرق والوسائل المستخدمة في الدعاية والإعلان عن الأنشطة.

ويتضح من نتائج الجدول أن نسبة ٩٨,٩٪من الاستجابات تشير إلى أن للدعاية والإعلان عن برامج النشاط الرياضي تأثيراً إيجابياً في مشاركة الطالب في أوجه النشاط (العبارة ٨)، كما تشير النتائج أيضا إلى أن الجامعة تهتم بالإعلان عن الأنشطة الرياضية (عبارة رقم ١ بنسبة ٩٥٪) كما تهتم بالدعاية لهذه البرامج طول مدة الدراسة (عبارة رقم ٧ بنسبة ٨٦,٥٪) وتقوم الجامعة بالإعلان عن مواعيد ممارسة هذه البرامج (عبارة رقم ٢ بنسبة ٩٣,٥٪).

وتوضح نتائج استجابات العينة عددا من الملاحظات والجوانب التي تفتقر إليها عمليات الدعاية والإعلان عن النشاط الرياضي، ومن أهمها: عدم اهتمام الجامعة بالإعلان عن شروط المسابقات التي تتم تنظيمها للطلاب في وقت مبكر (العبارة ٤ النسبة المئوية للاستجابات ٩٤,٦٪) كما أن المشرفين الرياضيين لا يستثيرون الطلاب للمشاركة (العبارة رقم٥).

وبالنسبة للجزء الثاني من نتائج الجدول فإن أهم طرق الدعاية والإعلان المتوافرة بالجامعة وفقا لآراء العينة تتركز في اللافتات واللوحات والملصقات ثم مجلات الحائط

بنسب مئوية الاستجابات كانت ٩٧,٣٪، ٩٥,٧٪، ٩٣,٥٪، ٩٢٪ على التوالي، بينما تفتقر طرق الدعاية والإعلان إلى جانب الإذاعة الداخلية (نسبة ١٠٠٪ من الاستجابات) وكذلك إلى الندوات والاجتماعات الخاصة بالدعاية والإعلان عن هذه الأنشطة (نسب الاستجابة ، ٩٥,٧٪، ٩٣٪ على التوالي.

المحور الرابع : دراسة واقع الهيكل الإداري والفني لبرامج التخطيط والتنفيذ للأنشطة والرياضات الجامعية : -

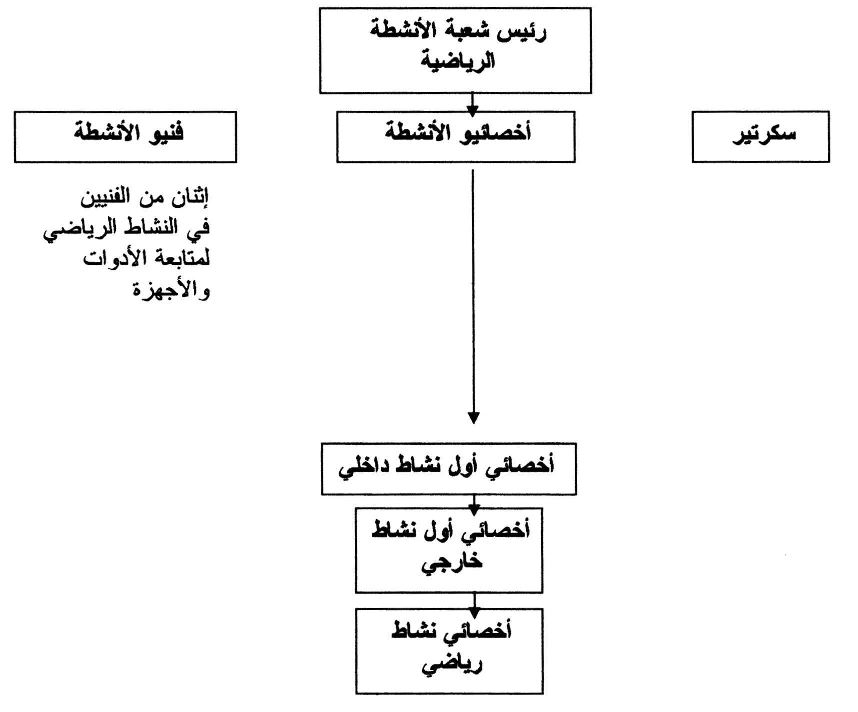
يذكر الهواري (١٩٩٦) أن أساس الهيكل التنظيمي هرم الوظائف، حيث يتم تجميع بعض الأنشطة في وحدات، ويتم تجميع الوحدات في وحدات أكبر، وهكذا حتى يكون هناك شخص واحد على قمة الهرم تتركز فيه المسئولية في السلطة.

ويتضمن قسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين هيكلاً إدارياً وفنياً، توزيعه على النحو التالي : -

- رئيس قسم الأنشطة الرياضية.
- سكرتير القسم.
- أخصائي أول نشاط داخلي.
- أخصائي أول نشاط خارجي.
- أخصائي نشاط رياضي.
- اثنان من الفنيين في النشاط الرياضي لأعمال (المتابعة ، والأدوات، والأجهزة، والمساعدة في الأنشطة).

ويمكن توضيح الهيكل الإداري الحالي من خلال الشكل التالي:-

الهيكل الإداري والفني الحالي لقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين



الشكل (١): الهيكل الإداري والفني الحالي لقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين

يلاحظ أن مجموع الأخصائيين الرياضيين بقسم الأنشطة الرياضية لجامعة البحرين ككل وفقاً لما هو مدرج بقائمة الهيكل الإداري للقسم هو ثلاثة أخصائيين فقط ، وهذا العدد لا يسمح بأي حال بتغطية البرامج والأنشطة الداخلية والخارجية للجامعة بمقريها اللذين تم الإشارة إليهما في مشكلة الدراسة، ويقعان بمنطقة الصخير ومنطقة مدينة عيسى.

يحتاج هذا الجانب إلى إعادة النظر في توزيع الهيكل الإداري على كليات الجامعة ، كل كلية على حدة في إطار الهيكل العام للقسم ، ويحتاج ذلك إلى زيادة عددية وفنية على النحو الذي سوف تعرضه نتائج الدراسة الحالية .

يحتاج الهيكل الإداري لقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين إلى ضرورة تواجد العنصر النسائي متمثلة في الأخصائيات، والمشرفات الرياضيات، خاصة أن جميع كليات الجامعة تضم الطلاب من الجنسين .

يقترح الباحثان أن يكون توزيع الهيكل الإداري لقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين على النحو المدرج في الجزء الخاص بالإستراتيجية المقترحة للرياضة الجامعية بمملكة البحرين في إطار تضمن الجامعة لعدد إضافي من الكليات بداية من العام الجامعي ٢٠٠٢– ٢٠٠٣ م

الاستنتاجات والتوصيات :

في ضوء مجال البحث وأهدافه ، ومن خلال النتائج التي أمكن التوصل إليها عبر محاور الدراسة والإجراءات المستخدمة فيها ، أمكن للباحثين التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

١ : أهداف الرياضة الجامعية :

-اتفقت آراء الخبراء، وعينة الدراسة على مجموعة الأهداف التالية للرياضة الجامعية :

أ– الأهداف البدنية والصحية .

ب– الأهداف المهارية .

ج– الأهداف النفسية والاجتماعية .

د– الأهداف التربوية .

هـ– الأهداف المعرفية .

ويوضح جزء الإستراتيجية المقترحة بالدراسة الحالية بيانا مفصلا، وقائمة بهذه الأهداف.

٢ : خطة برامج النشاط الرياضي :

- أشارت النتائج إلى عدم وجود خطة سنوية لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية ثابتة قابلة للتطبيق سنوياً مع تميزها بالمرونة اللازمة للإضافة، أو الحذف في البرامج وفق مقتضيات وظروف كل عام دراسي .
- قام الباحثان بإعداد خطة زمنية سنوية شاملة لمختلف البرامج، والفعاليات، والإجراءات الإدارية اللازم لها لأوجه النشاط الرياضي بجامعة البحرين وتم طرح الخطة على جهات الاختصاص من الزملاء أعضاء الهيئة الأكاديمية بقسم التربية

الرياضية بالجامعة، وكذا الزملاء التنفيذيين بقسم الأنشطة الرياضية بالجامعة، وتمت الموافقة على إقرارها بنسبة موافقة مقدارها ٩٨٪ بعد إجراء بعض التعديلات لعدد من المقترحات الإيجابية التي أمكن التوصل إليها من خلال هذا الطرح.

٣ : الإمكانات والتسهيلات المتاحة لممارسة برامج الأنشطة والرياضات الجامعية :

- تم دراسة وتحليل الإمكانات المتوافرة بالجامعة ، كما تم استطلاع آراء الطلاب ، أعضاء الفرق والمنتخبات الرياضية بالجامعة، وكذا الطلاب الممارسين للأنشطة الرياضية بخلاف أعضاء الفرق الرياضية حول هذا المحور، ومن خلال ذلك أمكن الوقوف على عدد من الجوانب والملاحظات .

٤ : الهيكل الإداري والفني لبرامج التخطيط والتنفيذ :

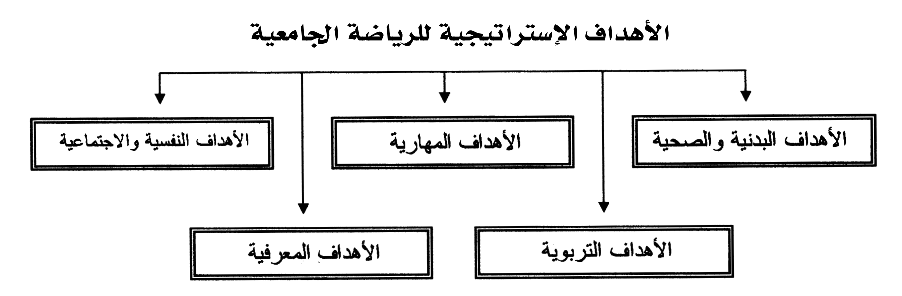
- أمكن للباحثين دراسة الهيكل الإداري والفني الحالي لقسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين، وفي ضوء ما تم تحليله لمختلف جوانب الدراسة، وما هو متوقع بالنسبة للزيادة العددية للطلاب، وكذا زيادة عدد الكليات الجامعية، وفي ضوء تسهيل عملية الإشراف والتنفيذ والمتابعة لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية، وإثراء عمليات تقويمها، أمكن للباحثين تقديم تصور مقترح للهيكل الإداري والفني لإدارة برامج الأنشطة والرياضات الجامعية بمملكة البحرين في الجزء (الثالث) المدرج بالإستراتيجية المقترحة للدراسة الحالية.

٥ : الإستراتيجية المقترحة للرياضة الجامعية بمملكة البحرين .

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج دراسة واقع الرياضة الجامعية بمملكة البحرين ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية التي أمكن الوقوف عليها ، وفي إطار توجيهات وتطلعات إدارة الجامعة نحو مستقبل أفضل للرياضة الجامعية، تحقيقاً للارتقاء بالجانب الرياضي الذي يعد دعماً للرياضة في مملكة البحرين عامة في ظل سياستها الرشيدة وقيادتها الحكيمة ، فقد أمكن التوصل إلى التخطيط الإستراتيجي التالي :

أولاً : مجال الأهداف الإستراتيجية للرياضة الجامعية :

تتضمن محددات أهداف الرياضة الجامعية بمملكة البحرين خمسة جوانب تتضح من خلال الشكل التالي:



الشكل (٢): الأهداف الاستراتيجية للرياضة الجامعية وفق ما ورد بالجدول (٨)

وتوضح القائمة التفصيلية لهذه الأهداف ما يلي:

١: الأهداف البدنية والصحية

أ. إكساب الطلاب اللياقة البدنية الجيدة، ودعم جوانب الوقاية من الأمراض.

ب. تطوير كفاءة عمل الأجهزة الحيوية بالجسم.

ج. المحافظة على القوام الجيد للطلاب.

د. تنمية وتطوير الحالة الصحية العامة للطلاب.

٢: الأهداف المهارية

أ. تنمية وتطوير المهارات الرياضية الخاصة بالألعاب المختلفة لدى الطالب.

ب. إتاحة الفرصة لجميع الطلاب، لممارسة واكتساب الخبرات الأساسية الخاصة بالألعاب الرياضية.

ج. إتاحة الفرصة لتميز الطالب في أداء وممارسة بعض الألعاب الرياضية المفضلة لديه حيث يمكن له ممارستها في حياته المستقبلية.

د. توفير الرعاية اللازمة للمتفوقين، والموهوبين رياضيا من الطلاب؛ للارتقاء بمستواهم.

هـ. إتاحة الفرص لاكتشاف ودمج الطلاب الموهوبين رياضيا في الأندية الرياضية بالدولة.

و. إتاحة فرص المشاركة الرياضية، وتمثيل الجامعة على المستوى الرياضي للجامعات العربية والأجنبية .

٣: الأهداف النفسية والاجتماعية:

أ. إشباع الميول الرياضية والرغبات لدى الطلاب.

ب. تنمية الاتزان الانفعالي، وإكساب الطلاب الثقة بالنفس، والتحلي بالروح الرياضية والاجتماعية.

ج. إتاحة فرص النجاح، والتعبير عن الذات، وإشباع دافع المغامرة، ومقاومة الشعور بالإحباط لدى الطلاب.

د. إكساب الطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو العمل البدني والمهني.

هـ. تنمية الاتجاهات الاجتماعية المرغوب فيها، كتحمل المسئولية، واحترام القوانين واللوائح من خلال أنشطة اللعب.

٤ : الأهداف التربوية

أ. إغناء دعائم الشخصية المتكاملة للطالب.

ب. إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن انتمائهم وولائهم للوطن من خلال الرياضة الجامعية وألعابها المختلفة.

ج. ترقية جوانب المشاركة في تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته، من خلال أوجه الإشراك في الاحتفالات، والمناسبات الرياضية.

٥: الأهداف المعرفية

أ. تزويد الطلاب بجوانب الثقافة الرياضية المختلفة، من خلال ممارسة الأنشطة والألعاب الرياضية.

ب. دعم وتأكيد أهمية ممارسة الرياضة كأسلوب للحياة الصحية للفرد.

ج. توجيه الطلاب إلى عناصر الأمن والسلامة في أثناء الممارسة الرياضية.

د. تنمية القدرة على التفكير المنظم من خلال الممارسة الرياضية والتنافس الهادف.

ثانياً : في مجال الخطة السنوية لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية:

يوضح الجدول التالي الخطة السنوية المقترحة لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية ، وفق جدول زمني، يتضمن برامج الإعداد، والصيانة، والمتابعة، والتقويم لمختلف أوجه النشاط الإداري والفني.

الجدول(١٤)

الخطة السنوية المقترحة لبرامج الأنشطة والبطولات الرياضية لجامعة البحرين

العام الأكاديمي: ٢٠٠٢ /٢٠٠٣م

الفصل الدراسي الأول:

الشهر	الأسبوع	نوع النشاط	ملاحظات
سبتمبر	الأول		
	الثاني	-التأكد من إتمام عمليات الصيانة الخاصة بالملاعب والصالات الرياضية والتي تم إنجازها	
	والثالث والرابع	خلال المدة الصيفية. -التأكد من إتمام إجراءات الصيانة الخاصة بالأجهزة الرياضية الإلكترونية والميكانيكية. -متابعة استقدام الأدوات والأجهزة الفنية.	
أكتوبر	الأول	-بدء الإعلان عن برنامج البطولات والمسابقات الرياضية لطلاب الجامعة للعام الجامعي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.	
	الثاني	-البدء في ممارسة برامج الأنشطة الرياضية الحرة للطلاب. -الإعلان عن بدء تسجيل الطلاب الجدد الراغبين في الانضمام إلى الفرق الرياضية بكليات الجامعة.	تحديد فرق رياضية خاصة بكل كلية من كليات الجامعة.
	الثالث	بدء دوري الكليات الجامعية في الألعاب الرياضية الجماعية: كرة القدم – كرة السلة – كرة اليد – تنس الطاولة. (دوري القسم الأول)	
	الرابع	الإعلان عن بدء تدريب الفرق الرياضية الجامعية لألعاب القوى والألعاب الفردية.	
نوفمبر	الأول الثاني	متابعة مباريات القسم الأول من دوري الكليات في الألعاب الجماعية.	
	الثالث	مسابقات في الأنشطة الرياضية الترويحية لطلبة وطالبات الجامعة.	
	الرابع	البطولة المفتوحة لموظفي الجامعة (أكاديميين – إداريين) في الألعاب الرياضية الفردية والجماعية.	

ديسمبر	الأول	اختيار وتشكيل المنتخبات الرياضية للجامعة.	
	الثاني الثالث	- نهائيات القسم الأول من دوري الألعاب الرياضية الجماعية. (احتفالات العيد الوطني لمملكة البحرين) - بطولة جامعة البحرين للألعاب الفردية تنس الطاولة – التنس الأرضي – ألعاب القوى – الريشة الطائرة – الجمباز –	احتفالات العيد الوطني لمملكة البحرين
	الرابع	مشاركات خارجية لمنتخبات جامعة البحرين. – استعداد الطلاب لأداء امتحانات نهاية الفصل الأول من العام الجامعي.	

الفصل الدراسي الثاني:

الشهر	الأسبوع	نوع النشاط	ملاحظات
يناير	الأول الثاني الثالث الرابع	صيانة الملاعب والصالات والأجهزة والأدوات الرياضية لممكلة البحرين	.
فبراير	الأول		
	الثاني	استئناف القسم الثاني من دوري الكليات في الألعاب الجماعية.	
	الثالث	بطولة جامعة البحرين "احتفالات الميثاق" بمشاركة جامعات دول مجلس التعاون الخليجي.	احتفالات الجامعة بميثاق العمل الوطني لمملكة البحرين.
	الرابع		
مارس	الأول إلى الرابع	مسابقات الأنشطة الرياضية الترويحية لطلبة وطالبات الجامعة.	
أبريل	الأول الثاني	البطولة المفتوحة لموظفي الجامعة في الألعاب الفردية والجماعية.	
	الثالث الرابع	- نهائيات القسم الثاني من دوري الكليات في الألعاب الجماعية. - بطولة كأس رئيس الجامعة في الألعاب الفردية.	

مايو	الأول الثاني	مشاركات خارجية لمنتخبات جامعة البحرين.	
	الثالث الرابع	تقويم الخطة السنوية لبرامج الأنشطة الرياضية.	
يونيو		استعداد الطلاب لأداء امتحانات نهاية الفصل الثاني من العام الدراسي. -حصر المنشآت والأجهزة والأدوات الرياضية التي تحتاج إلى صيانة. إعداد بيان الأجهزة والأدوات المطلوبة للعام الأكاديمي الجديد.	
يوليو + أغسطس		إجراء أعمال الصيانة اللازمة للمنشآت والملاعب والصالات الرياضية . – شراء كافة الأجهزة والأدوات الرياضية ومتطلبات العام الدراسي الجديد.	

■ الخطة السنوية المطروحة بالورقة موضوعة على أساس اقتراح الباحثين توزيع الهيكل الإداري والفني لشعبة الأنشطة الرياضية بالجامعة على مختلف الكليات - كل كلية على حدة

ملاحظات حول الخطة المقترحة لبرامج الأنشطة والبطولات الجامعية:

يلاحظ أن الخطة المقترحة للأنشطة والمسابقات الرياضية بالجامعة تتضمن الجوانب التالية:

١– يمكن العمل بالخطة المقترحة بداية من العام الدراسي ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ كما تستخدم الخطة - كأساس - للأعوام الدراسية التالية، ويمتد العمل بالخطة المقترحة لمدة خمس سنوات كخطة خمسية.

٢– تجرى عمليات التقويم المرحلي لخطة البرامج المقترحة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من كل عام دراسي(شهر مايو).

٣– يتم تحديد المشاركات الخارجية للفرق الرياضية، سواء كانت بالنسبة لفرق الكليات المختلفة أو المنتخبات الجامعية، وفقا للاتفاقيات التي يتم إبرامها مع الجهات المختلفة - محليا وخارجيا - وطبقا للمخاطبات الرسمية الخاصة بذلك، ويتم إدراج كل المشاركات بالخطة السنوية المحددة بالبرنامج الزمني، كما يتم الإعلان عنها للطلاب.

٤- يجوز إضافة أية مسابقات، أو برامج جديدة للأنشطة الرياضية، أو الترويحية للخطة السنوية المقترحة على ألا يؤثر ذلك في أساس الخطة العامة للبرنامج، ولا يجوز إلغاء أي من فعاليات الخطة إلا في الظروف الاستثنائية الملحة.

٥- يراعي التركيز على غرس وإثراء قيم الانتماء والمواطنة في نفوس الطلاب الجامعيين من خلال تنظيم البطولات الرياضية التي تعبر عن احتفالات الطلاب، ومشاركتهم الإيجابية في المناسبات الوطنية المختلفة، كبطولات الاحتفال بالعيد الوطني لمملكة البحرين، والاحتفال بمناسبة صدور ميثاق العمل الوطني للمملكة.

٦- يراعي الاهتمام بالشريحة العظمى من الطلاب الممارسين للأنشطة الرياضية من غير أعضاء الفرق الرياضية الجامعية، وتنظيم المسابقات الخاصة بهذه الشريحة؛ تأكيدا على مبدأ شعار الرياضة للجميع.

٧- تتم جدولة برامج المشاركات الرياضية الخارجية لطلاب الجامعة، وفق الخطة الزمنية التي تتمشى والبرنامج الرياضي الجامعي، وبما يتلاءم مع الظروف الدراسية للطالب، والاستعداد لأداء الامتحانات المقررة في برنامج الدراسة.

٨- الإعلان المسبق لجدول الأنشطة والمباريات الرياضية لكل عام دراسي منذ بداية الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي.

٩- إتاحة الفرصة الكافية لمراجعة أعمال الصيانة اللازمة للمنشآت الرياضية (صالات - ملاعب) وكذا بالنسبة للأدوات والأجهزة الرياضية المستخدمة، وتحديد المطلوب منها بصفة دورية.

١٠- تميز البرنامج بدرجة من المرونة الكافية؛ لتعديل خطط الأنشطة وفق المستجدات التي تفرضها ظروف التطبيق، من خلال إتاحة الحيز الزمني الكافي لإضافة برامج وأنشطة جديدة وفق ما تقتضيه الظروف .

١١- تنوع الفئات المستهدفة بالأنشطة والمسابقات والبطولات الرياضية فيما بين الطلبة والطالبات - وموظفي الجامعة من الأكاديميين والإداريين - مشاركات طلاب جامعات دول مجلس التعاون الخليجي والمشاركات المحلية والخارجية .

١٢– تعدد الأنشطة الرياضية فيما يتعلق بنظم المسابقات: نظام دوري الجامعة - نظام بطولة الكأس - المسابقات الرياضية الترويحية - البطولات الرياضية المفتوحة للجنسين ولجميع الأعمار.

١٣– خلق جو من المنافسة الرياضية بين الطلاب، من خلال تقسيم الفرق تبعاً للكليات الجامعية التي ينتسب إليها الطلاب.

١٤– يعتمد أساس البرنامج على دوري المباريات الرياضية للألعاب الجماعية بنظام القسمين: الأول والثاني، على مدار العام الدراسي بالكامل وتتوج الفرق الرياضية للكليات الفائزة في نهاية العام الدراسي.

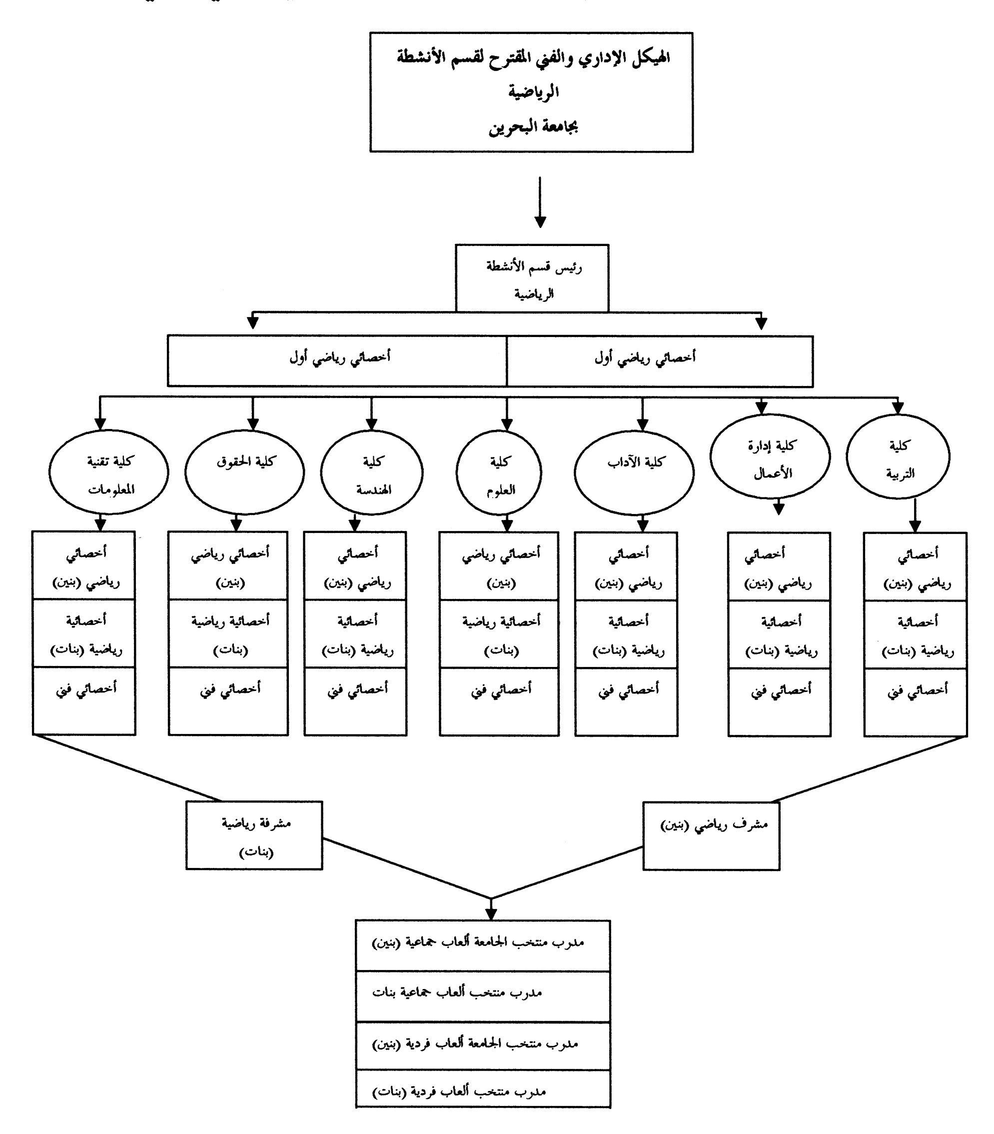
١٥– تكوين و تأسيس الفرق والمنتخبات الرياضية الجامعية على أساس اختيار المتميزين من الطلاب من دوري الكليات الجامعية.

ثالثاً : مجال الهيكل الإداري والفني المقترح لبرامج التخطيط والتنفيذ وأوجه برامج الأنشطة والرياضات الجامعية

١– تقترح الدراسة الحالية إعادة هيكلة قسم الأنشطة الرياضية بجامعة البحرين بين الإدارة العامة للقسم والإدارة الفرعية له بكل كليات الجامعة ، مع إعطاء قدر كبير من التوازن بين المركزية واللامركزية، وتفويض السلطة في التنظيم الإداري .

٢– الحرص على إدخال العنصر النسائي في الإشراف على برامج الأنشطة والرياضات الجامعية من خلال الاختصاصيات الرياضيات .

ومن خلال إجراء الدراسة تم الاستقرار على الهيكل الإداري والفني التالي :



رابعاً : التوصيات الإستراتيجية لبرامج الرياضات الجامعية بمملكة البحرين.

في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته، وفي حدود مجتمع الدراسة ، ومن خلال الاستنتاجات التي أمكن التوصل إليها توصي الدراسة بالنقاط التالية :

١- تشكل لجنة عليا للإشراف على برامج الأنشطة والرياضات الجامعية تضم ممثلين من أعضاء الهيئة الأكاديمية بالجامعة ككل، وأعضاء من قسم التربية الرياضية بكلية التربية على نحو خاص، كما تضم في عضويتها ممثلين إداريين، وفنيين كممثلين لقسم الأنشطة الرياضية بالجامعة.

٢- ضرورة اعتماد ميزانيات أكبر لقسم الأنشطة الرياضية لزيادة فعاليات البرامج ومجالات الأنشطة الرياضية الداخلية والخارجية .

٣- توجيه الإدارة الفرعية لقسم الأنشطة الرياضية بالكليات المختلفة لضرورة عمل الإجراءات اللازمة لتسجيل الطلاب الممارسين لأوجه النشاط الرياضي، والطلاب لاعبي الفرق والمتخبات الرياضية الجامعية من الجنسين، وكتابة التقارير الخاصة بذلك مع نهاية كل فصل دراسي، حتى يمكن الوقوف على أعداد المشاركين من الطلاب، ودراسة المعوقات الخاصة بظروف ممارسة الرياضة .

٤- عمل بطاقات صحية خاصة بالطلاب لاعبي الفرق والمتخبات الرياضية الجامعية، وتسجيل مختلف البيانات المرتبطة بظروف الإصابات والحالات المرضية، ونتائج الفحوصات الدورية التي تجرى عليهم .

٥- تشكيل لجنة فنية لاكتشاف الطلبة الموهوبين رياضياً، واتخاذ الإجراءات اللازمة لرعايتهم في إطار السياسة الإدارية لجامعة البحرين، ويضم تشكيل اللجنة أعضاء من داخل الجامعة وخارجها، وفق المؤهلات والخبرات المطلوبة لاكتشاف الموهوبين من الرياضيين .

٦- توجيه الإدارة الفرعية لقسم الأنشطة الرياضية من الكليات الجامعية لضرورة وضع برنامج زمني؛ لإجراء الاختبارات والقياسات البدنية والفسيولوجية للاعبي الفرق والمنتخبات الجامعية، بالتنسيق مع الجهات المتخصصة بالمملكة، وتقديم التقارير السنوية بذلك .

٧- في حال دراسة تطوير الخطة السنوية لبرامج الأنشطة الرياضية الجامعية ينبغي أن يشترك في دراسة عمليات التطوير اللازم جميع الأخصائيين الفنيين وأخصائي الإصابات الرياضية فضلاً عن رئيس الشعبة أو القسم .

٨- الاهتمام بعمليات تقويم الخطة السنوية لبرامج الأنشطة والرياضات الجامعية ووضع المتطلبات اللازمة لتطويرها سنوياً .

المراجع

إبراهيم، حلمي .(١٩٩٥). **عرض عام لمشكلات تمويل وتسويق الرياضة في الولايات المتحدة**، القاهرة، وقائع المؤتمر العالمي الدولي للتنمية البشرية واقتصاديات الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان.

بانافع، عبدالملك محمد .(١٩٩٨). **وضع إستراتيجية للرياضة في اليمن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان.

جامعة البحرين .(٢٠٠١–٢٠٠٢). **دليل الطالب الجامعي**. الصخير: جامعة البحرين، عمادة شئون الطلبة، دائرة التوجيه والإرشاد

جامعة الخليج العربي .(٢٠٠١). **صحيفة الخليج العربي** (البحرين)، مايو، العدد ١٢.

الجيب، شيخة يوسف .(١٩٩٧). **بناء إستراتيجية للنهوض بالرياضة المدرسية بدولة البحرين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة، جامعة حلوان.

خطاب، عايدة سيد .(١٩٨٥). **الإدارة والتخطيط الإستراتيجي**، القاهرة، دار الفكر العربي.

الخولي، أمين.(١٩٩٦). **الرياضة والمجتمع** ، **عالم المعرفة**، عدد ٢١٦. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،.

خليفة، إبراهيم .(١٩٩٣). دراسة تحليلية عن ممارسة الأنشطة الرياضية بجامعة قطر. **مجلة بحوث التربية الرياضية**، (أسيوط، مصر، كلية التربية الرياضية) العدد الثالث. ص ص ٤٦–٦٣

الرفاعي، سعيد محمد .(١٩٩٥). **تطوير النشاط الرياضي لطلاب جامعة الزقازيق في ضوء تقييم نتائج الفرق الجماعية والفردية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية بجامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

زغلول، يحيى عبدالرحمن .(١٩٩٨). **تقويم برامج رعاية الشباب بمدينة البعوث الإسلامية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان.

شعراوي، مشيرة محمد .(١٩٩٣). **تقويم فعالية أجهزة رعاية الشباب الجامعية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم، جامعة القاهرة.

طه، عواطف محمد .(١٩٩٤). **المشكلات التي تواجه إداري الأنشطة الرياضية بجامعة عين شمس.** كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان.

عبدالعزيز، لبيب .(١٩٩٨). **دراسة تحليلية للمشكلات التي تواجه ممارسة الأنشطة الطلابية بجامعة حلوان.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة، جامعة حلوان.

عرفة، عزت أحمد .(١٩٩٤). **دور المجلس الأعلى للشباب والرياضة (جهاز الرياضة) في تحقيق أهداف الإستراتيجية العامة للنهوض بالرياضة في مجال البطولة والتمثيل الخارجي من مصر.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان.

علام، موسى مرسي .(١٩٩٤). **بعض المشكلات الإدارية في المجال الرياضي في جامعة الزقازيق فرع بنها** . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين ، جامعة الزقازيق ، مصر .

الغصاب، عبد الله عيد مبارك.(١٩٩٨). **تقويم النشاط الرياضي بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان.

القطان، سامية حسن .(١٩٩٢). **تقويم الأنشطة الترويحية لطلاب جامعة البحرين.** رسالة ماجستير غير منشورة، بالقاهرة، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان.

محمد، السيد إسماعيل .(١٩٩٣). **الإدارة الإستراتيجية مفاهيم وحالات تطبيقية.** الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.

مطاوع، حسن عبدالخالق .(بدون تاريخ). **دراسة إستراتيجية عسكرية عن فلسطين.** القاهرة: جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات.

مطر، عدلة عيسى .(١٩٩٣). **بناء إستراتيجية للتربية الرياضية بدولة الكويت.** رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان.

المهندس، سهيرمصطفى .(١٩٩١). **دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمقومات ممارسة طلاب الجامعة للنشاط الرياضي.** وقائع المؤتمر العلمي الثالث. المجلد الثاني، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان.

الموجي، كوثر السعيد.(١٩٨٩). **تقويم برامج النشاط الرياضي بالجامعات المصرية.** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان.

الهواري، سيد .(١٩٩٦). **الإدارة، الأصول والأسس العلمية.** القاهرة: مكتبة عين شمس.

الناشف، هدى .(١٩٩٣). **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة.** (الطبعة الأولى). القاهرة: ودار الفكر العربي.

Bucher, C.A., & Wuset,.B .(1987). **Foundation of physical education and sport** (tenth ed). St., Louis : Times Mirror & Mosby.

Jeol, W.A. (1991). **Summary of the survey, new strategies in sport of all**. paper presented in Trim and Fitness Conference. Paris France - 1991.

Lusehen, G., & Sage. G. (eds). (1981). **Handbook of social of sport.** Champaign: Stipes Pub, Co

Zimmerman, H.M. (1994). Physical activity experience and interests of college women. **Research Quarterly for Exercise and Sport, 8** (3), 213-218.

دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية

أ.د. عبدالعزيز عبدالكريم المصطفى
كلية التربية / جامعة الملك فيصل بالأحساء

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية

أ. د. عبدالعزيز عبدالكريم المصطفى
استاذ التطوير والتعلم الحركي
كلية التربية / جامعة الملك فيصل بالأحساء

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الدوافع الرئيسة لدى عينة من لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه تعاطي المنشطات؛ إذ إن معرفة دوافع تعاطي المنشطات لدى اللاعبين قد يقدم معلومات لفهم البنية السيكولوجية لسلوك الفرد الرياضي الذي يساعد في التنبؤ بسلوك الفرد الرياضي المستقبلي.

وقد اختيرت عينة الدراسة (ن= ٦٠لاعبا) من لاعبي رياضة بناء الأجسام بالطريقة العمدية الذين شاركوا في بطولة الشرق الأوسط، التي أقيمت في الأردن سنة ١٩٩٩م. وكذلك اللاعبين الذين شاركوا في دورة التحكيم التي أقيمت في دبي في العام نفسه. وقد استخدم المنهج الوصفي عن طريق استبانة كأداة لجمع البيانات بعد التأكد من صدقها، وثباتها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دوافع تعاطي المنشطات على المجالات الكلية يعبر عن دافعية بدرجة كبيرة حيث بلغ متوسط النسبة المئوية (٧٢,٠٢٪)، كما أن ترتيب دوافع لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه تعاطي المنشطات تركزت بالتوالي على الدوافع الاجتماعية، والشهرة، والمشاركات الخارجية، والنفسية، والمدرب/الاتحاد، والصحية، وأخيرا الاقتصادية، حيث تراوحت النسب ما بين (٨٥,٢٣ ٪ إلى ٥٩,٢٧٪).

وقد أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المستوى التعليمي لصالح المستوى التعليمي الثانوي وما قبله على المستوى التعليمي العالي، ومستوى الخبرة لصالح المستوى الدولي والعربي على المستوى المحلي.

ويوصي الباحث بضرورة الاهتمام بالدوافع المستخلصة من الدراسة من قبل المدربين، والاتحادات الرياضية، والإداريين من أجل العناية باللاعب، وتوفير وسائل الأمن، والوقاية من تعاطي المنشطات المحظورة. وكذلك إجراء مزيد من الدراسات من أجل التعرف على المشكلات الأخرى التي تصاحب تعاطي المنشطات.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠١/١٢/٢٦م   * تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٢/٩/١٧م

The Motivations of Using Steroids Among the Bodybuilders in Some Arab Countries

Pro. Abdulaziz A. Almustafa
King Faisal University - College of Education - Alhsa

Abstract

The purpose of the study was to determine the motivations of using steroids among bodybuilders in some Arab countries. Twenty-three bodybuilders were chosen during the Middle East bodybuilding Competition in Jordan 1999; in addition to the bodybuilders (37) who participated in the coaching assignment in Dubai in the same year. Their age was between 18-25 years old and they were from 9 Arab countries.

A 50-item survey designed to identify the motivations after measuring its validity and reliability. The data were analyzed using descriptive statistics and 3X3 X8 MANOVA.

The results have confirmed that the percentage of the motivations of using steroids among bodybuilders was (72,02%) which is considered high in the scale. And the major motive for using steroids was the social motive followed by international participation, psychological, coach, health, and economic motive, with a percentage ranging between 85,23% to 59,27% which considered very high according to the high scale applied.

Furthermore, the results showed significant differences among the subject's motives for education and experience variables. Post-hoc comparisons showed significant differences among the three groups for (international participation and for the high school education). However, no significant differences showed among the subjects motives' country. The study also supported the concept of steroids, which has been considered to be one of the major problems facing the Olympic Committee and local sport federations. More research is needed to be done.

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية

أ.د. عبد العزيز عبد الكريم المصطفى
أستاذ التطور والتعلم الحركي
كلية التربية -جامعة الملك فيصل بالأحساء

المقدمة:

تعد مشكلة تعاطي المنشطات (Doping) من المشكلات المعاصرة في الساحة الرياضية المحلية، والعربية والدولية ، فعلى الرغم من مضار تعاطي المنشطات من النواحي الصحية، والنفسية، والانفعالية إلاَّ أن نسبة تعاطي المنشطات بين الشباب الرياضيين في العالم تزداد يوما بعد يوم. لذلك قامت اللجنة الأولمبية الدولية بعدة إجراءات استهدفت محاربة المنشطات، وإيضاح مضارها الجسمية، والنفسية من خلال العديد من المحاضرات والندوات التي تنظمها في مختلف دول العالم، أو عن طريق تكليف الاتحادات الإقليمية والأهلية في القارات المختلفة. كما فرضت اللجنة الأولمبية أيضا العقوبات على اللاعبين التي قد تصل إلى مرحلة الإيقاف لمدة زمنية ، أو حرمان اللاعب نهائيا من المشاركة الرياضية إذا أثبتت النتائج تعاطيه للمنشطات للمرة الثانية. كما كلفت اللجنة الطبية التابعة لها بدراسة كل ما يطرأ من جديد، وحصر المواد التي تدخل تحت نطاق المنشطات، وتوزيعها على اللجان التابعة لها في مختلف أنحاء العالم، وبالتالي على الاتحادات الرياضية للألعاب الرياضية المختلفة.

ويطلق مصطلح المنشطات (Doping) على بعض المنشطات التي تستعمل لرفع الكفاءة البدنية، والفوز غير المشروع في المجال الرياضي . إنَّ مشكلة تعاطي المنشطات لم تكن نتاج ممارسة لعبة بناء الأجسام، أو نتاج دولة دون أخرى, بل إن التاريخ يؤكد أن هناك العديد من الرياضيين العرب، وغير العرب كانوا ومازالوا يتعاطون المنشطات في مختلف الألعاب الرياضية الفردية، كسباقات الجري، والسباحة، والأثقال، والدراجات، وغيرها، وكذلك

الألعاب الرياضية الجماعية ككرة القدم وغيرها في بطولات الهواة والمحترفين على السواء، فخلال الدورة العربية الثامنة ببيروت (١٩٩٧م) أثبتت اللجنة الطبية (١٢حالة إيجابية) شملت ألعاب القوى، وكرة الطائرة، والجودو، والملاكمة، ورفع الأثقال, والمصارعة, والتايكوندو، والسلة، والتنس) (القنباز، ١٩٩٨م). وفي الدورة العربية التاسعة التي أقيمت في عمان (١٩٩٩م) فقد أثبت اللجنة الطبية (١٨ حالة إيجابية، بينهم ٧ حالات من لاعبي رياضة بناء الأجسام). وبإيجاز فمنذ الدورة الأولمبية الحديثة عام (١٨٩٦م) والمنشطات معروفة بين الرياضيين ، وبالرجوع إلى أول نص قانوني جنائي يحرم استخدام المنشطات في المجال الرياضي التنافسي، والتدريبي ، فقد صدر في أول يونيو (١٩٦٥) برقم (٤١٢٦٥) في عهد الرئيس الفرنسي الراحل ديجول، ورئيس وزرائه جورج بومبيدو، وقد وافق عليه مجلس النواب، ومجلس الشيوخ، وصدق عليه من قبل رئيس الجمهورية (رياض، ١٩٩٣).

إن موضوع المنشطات أصبح هاجس العديد من الباحثين، والأطباء، والإداريين ، فهو مجال خصب للدراسة، والبحث، والتنقيب ، فهناك العديد من المختبرات والهيئات العلمية التي تقوم بالدراسات المختلفة بغرض مكافحة المنشطات المحظورة رياضيا . ويُعَدُّ علم النفس من العلوم التي أولت الإنسان اهتماماً خاصاً ودراسة ما يحيط به من ظروف للكشف عن كل ما يؤثر فيه ويتأثر به، وكذلك معرفة الدوافع التي توجهه لممارسة سلوك دون آخر.

إن موضوع الدافعية من الموضوعات المهمة في مجال التدريب الرياضي ، حيث تبحث عن أسباب محركات السلوك لدى الرياضيين. فدراسة الدافعية تبين لنا لماذا يسلك الفرد الرياضي سلوكاً معيناً، ولماذا يمارس نشاطاً دون الآخر ؟ إن قوى الدافعية تؤثر في مدى استمرار الفرد الرياضي في التدريب، كما تسهم في تطوير إمكاناته في تعلم واكتساب مهارات ومعارف جديدة، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تحسين العملية التعليمية، والارتقاء بمستوى الأداء (النقيب، ١٩٩٠؛ علاوي، ١٩٧٩).

وكثيرا ما يختلط مفهوم مصطلحي الدوافع والحوافز ، فالدافعية هي القوى التي تحرك الإنسان، وتوجهه للقيام بنشاط معين، أما الحافز فهو موقف خارجي في البيئة المحيطة به مثل الحافز المادي، أو الاجتماعي، أو الشهرة. إذ إن استثارة الدافع تؤدي إلى حالة عدم الاستقرار لدى الفرد فيسعى إلى البحث عن ذلك الحافز الموجود في البيئة الخارجية كي يعمل على إشباع هذا الدافع (المصطفى، ١٩٩٥أ، ١٩٩٥ب).

وقد يطرأ سؤال مهم حول ماهية دوافع تعاطي الستيرويد البنائي Anabolic Steroids بالنسبة للرياضيين عامة، ولاعبي رياضة بناء الأجسام خاصة، هل هو دافع المال، أو الشهرة، والمشاركات الخارجية، أو الدوافع النفسية، أو الاجتماعية. وقد تكون جميع الدوافع السابق ذكرها مشتركة، بوصف أن الرياضيين يسعون إلى تحقيق الفوز بكل الطرق، والأساليب، والابتعاد عن الإخفاق والفشل؛ لتحقيق المال، والذات، والشهرة. وخلال معايشة الباحث للاعبي رياضة بناء الأجسام لمدة ثماني سنوات خلال البطولات المحلية، والعربية، والدولية، لم يجد الباحث دافعا أساسيا واضحا يبين أسباب تعاطي اللاعبين المنشطات، وعلى الرغم من أن لاعبي رياضة بناء الأجسام يوصفون بالرياضيين ذوي الدوافع الداخلية أي أنهم يمارسون النشاط الرياضي من أجل النشاط ذاته، تحقيقا للذات، واشتراك الأنا العليا ، وعلى العكس من ذلك بالنسبة للاعبي كرة القدم الذين يمارسون النشاط الرياضي من أجل الحصول على مكتسباتها.

لذا قام الباحث بالدراسة الحالية كمحاولة لمعرفة أسباب دوافع تعاطي المنشطات لدى بعض لاعبي رياضة بناء الأجسام العرب ، بهدف التعرف على فهم البنية السيكولوجية لسلوك هؤلاء اللاعبين الرياضيين ومن ثم إيجاد السبل الملائمة للتعامل معهم، ومساعدتهم، وتوجيههم لما فيه مصلحتهم النفسية، وسلامتهم الجسمية، والصحية، والانفعالية .

مشكلة الدراسة :

إن تحقيق التفوق الرياضي يتطلب العديد من العوامل المهمة التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار، كالوراثة، والتدريب، والغذاء الجيد ، وهذا بالطبع يتطلب الجهد، والمال، والمثابرة بل الإيمان، والرغبة الصادقة من اللاعب في الارتقاء، وتحقيق المراكز المتقدمة في البطولات الرياضية المختلفة.

وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية في أن العديد من لاعبي بناء الأجسام يقبلون على تعاطي أنواع المنشطات المختلفة , ويؤمنون إيمانا قويا بأنه لا توجد فرصة لأي لاعب رياضة بناء أجسام في التأهل إلى المستوى العالمي إذا لم يستخدم المنشطات ، فهل هذا هو السبب الوحيد أم أن هناك دوافع أخرى ؟ لذا تتلخص مشكلة الدراسة في معرفة دوافع تعاطي المنشطات لدى عينة من لاعبي رياضة بناء الأجسام في العالم العربي. وقد تكون هذه الدراسة من الدراسات الأولى على مستوى العالم العربي حسب المعلومات المتوافرة للباحث.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

١- الدوافع الرئيسة لتعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام في بعض البلدان العربية.

٢- أثر المستوى التعليمي للاعب رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية بتعاطي المنشطات.

٣- أثر المستوى أوالخبرة للاعب رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية بتعاطي المنشطات.

٤- الفروق في نوع ودرجة الدافعية بين لاعبي عينة الدراسة تبعا لجنسياتهم وخبراتهم، ومستواهم التعليمي.

أهمية الدراسة:

تعود أهمية الدراسة الحالية إلى الآثار السلبية التي يتعرض لها الرياضيون نتيجة تعاطي المنشطات من النواحي الجسمية، والصحية، والنفسية، والانفعالية . وقد أوضحت نتائج العديد من الدراسات تلك الآثار في مختلف الألعاب الجماعية، والفردية. وقد وصلت آثار تعاطي المنشطات السلبية حتى وصلت إلى الحد الذي أدى إلى وفاة العديد من لاعبي رياضة بناء الأجسام في الساحة الرياضية .

وتعد هذه الدراسة أول محاولة في المنطقة العربية - على حد علم الباحث- للتعرف على دوافع تعاطي المنشطات لدى عينة من لاعبي رياضة بناء الأجسام في الوطن العربي؛ إذ إن معرفة دوافع تعاطي المنشطات لدى اللاعبين قد يقدم معلومات لفهم البنية السيكولوجية لسلوك الفرد الرياضي، حتى يمكن دراسة هذه البنية بأسلوب موضوعي، وبالتالي قد يساعد ذلك في التنبؤ بسلوك الفرد الرياضي المستقبلي. كما أن التعرف على دوافع تعاطي المنشطات قد يمكننا من الاستفادة في تعزيز الأهداف، وتوجيهها لما فيه مصلحة اللاعب واللعبة.

وأخيرا إن تعاطي المنشطات مخالف للأصول التربوية، والأخلاقية لممارسة الرياضة، حيث إنه يتنافى مع الفكر الأولمبي الذي يقوم على المنافسة العادلة الشريفة بين الرياضيين، كما أن تعاطي المنشطات يُعَدُّ غشا، ويتعارض مع قواعد، ولوائح الممارسة الرياضية .

تساؤلات الدراسة:

١- ما دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى المستوى التعليمي ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى الخبرة أو المستوى ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نوعية، ودرجات الدافعية لتعاطي المنشطات لدى لاعبي بناء الأجسام تعزى إلى الدولة، أو إلى جنسية اللاعب؟

التعريف بالمنشطات:

تعرف المنشطات على أنها استخدام مختلف الوسائل الصناعية؛ لرفع الكفاءة البدنية، والنفسية للاعب في مجال المنافسات، والتدريب الرياضي، وهو أمرٌ محظورٌ على جميع الرياضيين المحترفين، والهواة بدون استثناء من جميع أنواعه، كالهرمونات البنائية، ومدرات البول، وهرمون النمو، ومنبهات الجهاز العصبي، وغيرها. نستنج من ذلك أن المنشطات مادة محظورة على جميع الرياضيين بدون استثناء، مهما كان نوعها، أو شكلها، أو كيفية استخدامها ... كما أنها تتنافى مع الفكر الأولمبي، والمنافسة الشريفة.

الإطار النظري، والدراسات السابقة:

على الرغم من كثرة الدراسات في مجال المنشطات، وما يرتبط بها من موضوعات أخرى، إلاَّ أن الباحث لم يضع يده على أي دراسة ذات صلة بدوافع تعاطي المنشطات بالنسبة للرياضيين عامة، أو لاعبي رياضة بناء الأجسام بصفة خاصة. وقد وجد أن معظم الدراسات تركز على دور المنشطات بالنسبة للتدريب الرياضي، وأنواع المنشطات المحظورة، وآثارها السلبية على الرياضيين. ونظرا لأهمية دراسة المنشطات، وعلاقتها بالنشاط الرياضي، والحالة النفسية للاعب، لذا فسيعرض الباحث بعض نتائج الدراسات التي تناولت الآثار السلبية الجسمية، والنفسية التي أمكن الحصول عليها، والتي لها علاقة بمشكلة الدراسة الحالية.

من الممارسات الشائعة لدى الرياضيين عامة ولاعبي رياضة بناء الأجسام خاصة تعاطي الستيرويدات البنائية Anabolic Steroids، وقد اعتمدت المختبرات الكيمائية إنتاج هذه المادة بناء على الدور الفسيولوجي العام لهرمون الذكورة التستسترون في البناء حيث يعمل على سرعة نفاذ الأحماض الأمينية التي تصنع منها العضلات إلى داخل الخلايا العضلية بما يوفر الأحماض الأمينية اللازمة لبناء وتضخم العضلة (الشيشاني، ١٩٩٧).

وتظهر أهمية مشكلة تعاطي المنشطات في الصراع القائم بين الأطباء المتخصصين في إيجاد الطرق والوسائل الحديثة في التعرف على الرياضيين الذين يتعاطون المنشطات ، وفريق الأطباء الآخر المتمثل في الشركات التجارية المنتجة للمنشطات الذين يسعون إلى التوصل إلى الطرق، والوسائل التي يمكن من خلالها إخفاء ظهور أعراض المنشطات على الرياضيين.

ومما لا يخفى أن تعاطي المنشطات له تأثير سلبي في النواحي البيولوجية والفسيولوجية؛ وذلك من خلال نتائج العديد من الدراسات التي أجريت على الرياضيين، ويمكن أن نلخص بعض الآثار الجانبية التي يتعرض لها اللاعبين مثل أمراض الكبد، والاضطراب الجسمي، والعجز الجنسي، واختلال وظائف الهرمونات، وخاصة بالنسبة للناشئين، بالإضافة إلى سهولة الإصابة بالتمزقات العضلية؛ وذلك نتيجة زيادة الحمل الواقع على العضلات، والأربطة، والأوتار العضلية (قزاز،٢٠٠٠).

كما أوضحت نتائج العديد من الدراسات تأثير المنشطات في الحالة النفسية للاعب، حيث وجد أن مداومة تعاطي المنشطات لدى اللاعبين يؤدي إلى حدوث الاعتماد، أو التعود النفسي عليها . كما اكتشف أيضا أن للأمفتامينات القدرة على إحداث الاعتماد الجسماني التي تظهر أعراضها على اللاعب إذا ما توقف عن تعاطيها بصورة فجائية، مثل: الانسحاب، والإرهاق، والفتور، والنوم لساعات طويلة قد تصل الى ٢٠ ساعة يوميا ؛ وبذلك يصبح اللاعب مدمنا على استعمالها (الحيدر،١٩٩٦).

كما يرى بعض الباحثين أن تعاطي المنشطات لها القدرة على تقويض بروتينيات الجسم، وإشعار اللاعب بالانشراح، أو الشمق Euphoria وعدم الشعور بالإرهاق العضلي، مما تؤدي مجتمعه لزيادة الكفاءة العضلية، ورفع أثقال تفوق منافسيهم غير المتعاطين للمنشطات، ويستمر هذا الشعور طيلة مدة تعاطي هذه المنشطات . (الحيدر، ١٩٩٦).

كما تظهر أيضا بعض الأعراض النفسية الأخرى على اللاعبين الذين يتعاطون المنشطات، مثل: الخوف، والاضطرابات النفسية، وسرعة الغضب، وحب الذات اللامحدود، والتحدي ، وكذلك الأرق, وقلة النوم, وسرعة التنفس, وغيرها من الأمراض النفسية، مثل: الأوهام، والهوس، وانفصام الشخصية، والقلق والعدوانية. Lombardo, (Yesalis,1993 :1993).

وقد أوضح الحيدر (١٩٩٦)، والشيشاني (١٩٩٧) أنه على الرغم من فعالية المنشطات في بناء العضلات، كما أكدته نتائج العديد من الدراسات ، إلا أن لها العديد من التأثيرات السلبية في مختلف أعضاء الجسم، مثل :

- إضعاف كفاءة الكبد وظهور بعض الأورام الكبدية ، والركود الصفراوي ، خصوصا عند تناول المنشطات عن طريق الفم .
- ارتفاع ضغط الدم الشرياني، ومستوى البروتينيات الشحمية منخفضة الكثافة، والكوليسترول، وسكر الدم .
- احتباس الماء، والأملاح في الجسم، وما يصاحب ذلك من ارتفاع ضغط الدم .
- نقص هرمون التستسترون، وتضخم الصدر .

إجراءات البحث:

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة، وعددها (٦٠ لاعبا) بالطريقة العمدية من لاعبي رياضة بناء الأجسام، منهم (٢٣ لاعبا) الذين شاركوا في بطولة الشرق الأوسط لبناء الأجسام التي أقيمت في الأردن في عام ١٩٩٩م، و (٣٧لاعبا) اشتركوا في دورة التدريب التي أقيمت في المدة ما بين ١٥–١٩٩٩/٩/٢٣م. وقد تمثلت عينة الدراسة من الدول العربية التالية: مصر، والإمارات، والأردن، وسوريا، وفلسطين، والعراق، والسعودية، وتونس. انظر الجدول رقم (١) .

الجدول رقم (١)
توزيع مجتمع، وعينة الدراسة تبعا لكل دولة

الرقم	الدول المشاركة	عدد اللاعبين	النسبة المئوية
١.	الإمارات	١٢	%٢٠,٠٠
٢.	مصر	١١	%١٨,٣٣
٣.	السعودية	١٠	%١٦,٦٧
٤.	سوريا	٩	%١٥,٠٠
٥.	فلسطين	٨	%١٣,٣٣
٦.	الأردن	٥	%٨,٣٣
٧.	العراق	٤	%٦,٦٧
٨.	تونس	١	%١,٦٧
المجموع		٦٠	%١٠٠

أداة البحث:

تم طرح سؤال مفتوح الإجابة على لاعبي رياضة بناء الأجسام المشاركين في البطولات العربية، والمسابقات الرياضية المحلية وهو: ما دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام؟

وبعد مراجعة استمارة إجابة اللاعبين عن السؤال السابق ذكره، وتفحص إجابتهم، توصل الباحث إلى بعض المحاور التي تمثلت في الآتي: المحور الاقتصادي ، والمحور النفسي، والمحور الصحي، ومحور الشهرة/المشاركات الخارجية / والمحور الاجتماعي، ومحور المدرب/الاتحاد. بعدها قام الباحث بإعادة صياغة المحاور من خلال خبرته كباحث، وكذلك نتاج معايشته الواقعية لرياضي بناء الأجسام، تم اعتماد المحاور، ويمثل كل محور منها مشكلة رئيسة، وتحت كل محور مجموعة من البنود، أو الفقرات تغطي المحور. وقد أصبحت الاستبانة تتكون من ستة محاور أساسية هي:

١– المحور الأول : دافع الناحية الاقتصادية، ويشتمل على ٥ بنود.

٢– المحور الثاني: دافع الناحية الصحية، ويشتمل على ١٠ بنود.

٣– المحور الثالث :دافع الناحية النفسية، ويشتمل على ١٠ بنود.

٤– المحور الرابع:دافع الشهرة/المشاركات الخارجية، ويشتمل على ١٠ بنود.

٥– المحور الخامس:دافع الناحية الاجتماعية، ويشتمل على ٨ بنود.

٦– المحور السادس:دافع المدرب/الاتحاد، ويشتمل على ٧ بنود.

واشتملت الاستبانة على ٥٠ بنداً . وقد تم تطبيق الاستبانه باستخدام ثلاث إجابات هي: أوافق تأخذ ٣ درجات،لا أوافق تأخذ درجتين، لا رأي لي تأخذ ١ درجة واحدة، بالنسبة للعبارات الموجبة، والدرجات ١, ٢, ٣ على الترتيب بالنسبة للعبارات السالبة.

بعد ذلك عرضت الاستبانة على أعضاء لجنة التحكيم من ذوي الخبرة في مجال لعبة بناء الأجسام من بعض الدول العربية، وهم الأستاذ / محمد الروماني مقرر الاتحاد العربي لبناء الأجسام, والأستاذ / قاسم يزبك نائب رئيس الاتحاد العربي لرياضة بناء الأجسام, كما تم عرض الاستبانة أيضا على بعض أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علوم التربية البدنية وهم الدكتور / كاظم بوصالح، والدكتور / حبيب الربعان، والدكتور / حسين أبو الرز، لإبداء آرائهم حول الأمور التالية:

١– مدى تمثيل المحاور لمشكلة الدراسة.

٢– مدى تمثيل البنود لكل محور من محاور مشكلة الدراسة.

٣– مدى الدقة والسلامة اللغوية في صياغة بنود الاستبانة .

وقد اتفق المحكمون على الصحة اللغوية، ووضوح بنود الاستبانة بعد طلب إجراء بعض التعديلات اللغوية البسيطة، مثل: تغيير كلمة (استخدام المنشطات) إلى (تعاطي المنشطات). كما اقترح البعض إضافة بعض البنود للمحور الأول «الاقتصادي» هي «تعاطي المنشطات يضر باللاعب اقتصاديا»، و «تعاطي المنشطات يضر بدخل الأسرة اقتصاديا» .

تم إجراء التعديلات المطلوبة من قبل لجنة التحكيم ، ومن ثم عرض على اللجنة مرة أخرى حيث أشاروا إلى أن الاستبانة في صورتها النهائية تعطي مؤشرا صادقا لقياس دوافع اللاعبين تجاه تعاطي المنشطات.

تبعا لسلم الاستجابة ميز الباحث بين خمسة مستويات للنسب المئوية لدوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام هي :

أ– أكثر من ٨٠٪ كبيرة جدا

ب– من ٦١٪ –٨٠٪ كبيرة

ت– من ٤١٪ –٦٠٪متوسطة

ث– من ٢١٪ – ٤٠٪ قليلة

ج– من ٢٠٪ فما دون قليلة جداً

صدق الاستبانة :

لقد اعتمد الباحث على صدق المحتوى Content Validity ؛ وذلك بعرض قائمة الاستبانة على بعض أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية البدنية، وهم الدكتور/ كاظم بوصالح بجامعة الملك فيصل، والدكتور / حبيب ربعان بجامعة الملك سعود، والدكتور/ حسين أبو الرز بجامعة الزرقاء بالأردن, وكذلك بعض أعضاء إدارة الاتحاد العربي لرياضة بناء الأجسام، الدكتور/ عادل فهيم رئيس الاتحاد المصري لبناء الأجسام، والأستاذ/ مليح علوان الرئيس الفخري للاتحاد العربي لرياضة بناء الأجسام، وقد اتفق الجميع على سلامة

صياغة المواقف، ومضمونها، والمحاور الرئيسة، وارتباط كل بند بالمحور الذي يتبعه، وكذلك واقعية الموقف وتمثيله للصفة التي يقيسها . وقد تم حساب معامل الصدق الذاتي، كما في الجدول رقم (٢) حيث يوضح أن قيم معاملات الصدق الذاتي للاستبانة ككل، ولمجالاتها ما بين (٠,٨٢١-٠,٨٨٢) يمكن عدّ الأداة صالحة للدراسة .

الجدول رقم (٢)

معامل الصدق الذاتي لكل محور من محاور الاستبانه وللاستبانة ككل (ن=٣٥)

الرقم	محاور الدراسة	معامل الصدق الذاتي
١.	دافع الناحية الاقتصادية	٠,٨٣٧
٢.	دافع الناحية الصحية	٠,٨٦٥
٣.	دافع الناحية النفسية	٠,٨٨٢
٤.	دافع الشهرة/المشاركات الخارجية	٠,٨٤٢
٥.	دافع الناحية الاجتماعية	٠,٨٦٦
٦.	دافع المدرب/الاتحاد	٠,٨٢١
	الاستبانة ككل	٠,٨٤٣

ثبات الاستبانة :

لقد تم حساب معاملات الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاستبانة بعد التطبيق الأول بفاصل زمني خمسة أيام ، بإيجاد معاملات الارتباط بين متوسطات درجات أفراد العينة (٣٧ لاعبا) من بعض الدول العربية اختيروا بطريقة عشوائية . وقد تم التطبيق الأول في ١٩٩٩/٣/٧م، وإعادة التطبيق في ١٩٩٩/٣/١٣م.

وقد تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٧٩١ ٠,٨٦٦) لدرجات عينة الدراسة في التطبيق الأول، والثاني للاستبانة ، ويتضح من هذه المعاملات أن الاستبانة بمجالاتها على درجة من الثبات يمكن الوثوق بها .

الجدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول، والثاني للمقياس

محاور الاستبانة	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الدافع الاقتصادي	١١,٢٤	٤,٥٤	١٠,٠١	٤,٩٠	٠,٧٩٢
دافع الصحة واللياقة البدنية	٢٢,٩٠	٤,٣٢	٢٢,٨٠	٤,٣٠	٠,٨٢١
الدافع النفسي	٢٢,٢١	٥,٢١	٢١,١٢	٥,٨١	٠,٧٩١
دافع الشهرة/ المشاركة الخارجية	٢٥,٦٧	٣,٩٠	٢٦,٣٢	٣,٤٥	٠,٨٦٦
الدافع الاجتماعي	١٨,١٢	٦,١٢	١٧,٥٦	٦,٢٣	٠,٨٤٢

كما أجري اختبار معامل كرونباخ - ألفا كمؤشر للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الأداة، وللأداة ككل . وقد دلت النتائج على تمتع الأداة بمعامل ثبات مرتفع (كرو و نباخ ألفا ٠,٨٥٧) ، وبالنسبة لمعاملات الثبات الخاصة بالأبعاد ، فقد تراوحت ما بين (٠,٨٢٦ ٠,٩٣٦) (انظر الجدول رقم ٤).

الجدول (٤)

معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) كمؤشر للثبات لكل من مجالات المقياس ، وللمقياس ككل

الرقم	محاور وأبعاد الدراسة	عدد فقرات البنود	معامل كرونباخ–ألفا
١.	الدافع الاقتصادي :١ , ٢, ٣, ٤, ٥.	٥	٠,٨٢٦
٢.	دافع الصحة، واللياقة البدنية:٦ , ٧ , ٨ , ٩ , ١٠, ١١ , ١٢ , ١٣ , ١٤ , ١٥.	١٠	٠,٨٣١
٣.	الدافع النفسي: ١٦ , ١٧ , ١٨ , ١٩ , ٢٠ , ٢١ , ٢٢ , ٢٣ , ٢٤ , ٢٥.	١٠	٠,٨٧٢
٤.	دافع الشهرة/المشاركات الخارجية: ٢٦ , ٢٧ , ٢٨ , ٢٩ , ٣٠ , ٣١ , ٣٢ , ٣٣ , ٣٤ , ٣٥ .	١٠	٠,٨٤١
٥.	الدافع الاجتماعي: ٣٦ , ٣٧ , ٣٨ , ٣٩ , ٤٠ , ٤١ , ٤٢ , ٤٣.	٨	٠,٩٣٦
٦.	دافع المدرب/الاتحاد: ٤٤ , ٤٥ , ٤٦ , ٤٧ , ٤٨ , ٤٩ , ٥٠ .	٧	٠,٨٥١
٧.	المقياس ككل	٥٠	٠,٨٥٧

النتائج والمناقشة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية ، وفي ضوء أهداف الدراسة، وتساؤلاتها قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وكذلك بحساب تحليل التباين المتعدد، وكذلك اختبار شفيه -المقارنات البعدية- للمحاور الدالة إحصائيا.

بالنسبة للتساؤل الأول ما دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام ؟ للإجابه عن هذا التساؤل قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية، والنسبة المئوية لمحاور الدراسة. والجدول رقم (٥) يوضح ملخصا لدوافع اللاعبين تجاه تعاطي المنشطات مرتبة حسب الأهمية.

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لدوافع اللاعبين المشاركين في محاور الدراسة

الرقم	محاور الدراسة	عدد البنود	متوسط الاستجابة	متوسط النسبة المئوية
١.	دافع الناحية الاجتماعية	٨	٢٣,١٢	٨٥,٢٣٪
٢.	دافع الشهرة/المشاركات الخارجية	١٠	٢٧,١٠	٧٥,٢٣٪
٣.	دافع الناحية النفسية	١٠	٢٦,٤٣	٧٤,١٩٪
٤.	دافع المدرب/الاتحاد	٧	٢٠,١٢	٧٠,٩٨٪
٥.	دافع الناحية الصحية	١٠	٢٢،١٢	٦٧,٢٣٪
٦.	دافع الناحية الاقتصادية	٥	١٢,٣٢	٥٩,٢٧٪
	المجموع الكلي للمتوسطات، والنسب المئوية لدوافع اللاعبين تجاه تعاطي المنشطات	٥٠	١٣١,٢١	٧٢,٠٢٪

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب دوافع لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه تعاطي المنشطات تركزت بالتوالي على محور دافع الناحية الاجتماعية ، ودافع الشهرة والمشاركات الخارجية، والدافع النفسي، ودافع المدرب/الاتحاد ودافع الناحية الصحية، وأخيراً دافع الناحية الاقتصادية، حيث تراوحت النسب ما بين (٨٥,٢٣ ٪ إلى ٥٩,٢٧٪) ، وكان مجموع متوسطات النسب المئوية للاعبين الكلية تجاه دوافع تعاطي المنشطات لجميع المحاور (٧٢,٠٢٪)، أي: أن مستوى درجة الدافعية الكلية لعينة الدراسة تجاه تعاطي المنشطات تعادل سلم الاستجابة المقترح (٦١-٨٠٪).

وفي مجال الدوافع الاجتماعية، فقد حقق متوسط النسبة المئوية أعلى نسبة (٨٥,٢٣٪) وهي تمثل درجة دافعية كبيرة جدا، لذا يجب أن نؤكد أهمية الدوافع الاجتماعية بين رياضي لعبة بناء الأجسام، حيث أكد معظم اللاعبين ضرورة استخدام المنشطات لما له من فائدة في إكسابهم الثقة، والطمأنينة، وتحقيق المكانة الاجتماعية العالية بين الأقران، وتكوين المزيد من العلاقات، والصداقات، وكذلك التقدير والاحترام بين اللاعبين. كما أوضحت النتائج أيضا أن معظم اللاعبين أكدوا أن الزميل، أو الصديق هو أول من يشجع اللاعب على تعاطي المنشطات .

كما يجب ألاّ نغفل دوافع الشهرة/المشاركات الخارجية ، ودوافع الناحية النفسية، ودوافع المدرب/الاتحاد ، ودوافع النواحي الصحية، حيث بلغ متوسط النسب المئوية ما بين (٦٧,٢٣٪ – ٧٥,٢٣٪) وهي تمثل درجة دافعية كبيرة. يتضح من النتائج أن جميع الدوافع السابق ذكرها لها أهمية كبيرة في زيادة دافعية اللاعب نحو تعاطي المنشطات المحظورة، وذلك من خلال الموافقة الإيجابية على بعض بنود الاستبانة، مثل: (تعاطي المنشطات من أجل الاستمتاع أثناء المنافسات)، و(إشباع روح الفضول)، و(المدرب أول من يشجع اللاعب على تعاطي المنشطات) ، و(تعاطي المنشطات يتيح للاّعب فرص المشاركات الخارجية) ، وغيرها من البنود.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع وجهة النظر السائدة أن تعاطي المنشطات بين اللاعبين هو نتاج تشجيع المدربين، والتأكيد على ضرورة وأهمية تعاطي المنشطات من أجل الفوز، والوصول إلى المستويات العالية، وهذا ما يؤكده أوشيه (O'shea,1978) أحد الخبراء في مجال التدريب، والقوة العضلية بأمريكا، إن رياضي رفع الأثقال الذين لا يتناولون المنشطات ليس لديهم حظ في التأهل في المنافسات الأولمبية، أو الحصول على مراكز متقدمة، نتيجة انتشار تعاطي المنشطات بين اللاعبين مما أدى إلى رفع مستوى معايير التأهل للألعاب الأولمبية خصوصا الألعاب الفردية، كالأثقال، وبناء الأجسام. ويضيف أوشيه أيضا أهمية ودور البروتينيات الإضافية أثناء التدريب ذات الكثافة العالية، الذي ينفي أهميته وفعاليته العديد من المتخصصين في التغذية الرياضية أمثال مون (١٩٩٨)، ومون وبيرك (١٩٩٦)، والحيدر (١٩٩٦) الذين يؤكدون أهمية الكربوهيدرات للتدريب ذات الكثافة العالية، وليس البروتينات الإضافية التي تضر بصحة الرياضي.

وهذا التصريح الخطير لأحد المدربين المحترفين قد يشجع اللاعبين الهواة، أو المبتدئين على تعاطي المنشطات ، وكان الأجدر أن يركز المدرب على اكتشاف طرق التدريب المناسبة، والبرنامج الغذائي المنوع ، وأن يركز على كيفية إيجاد أساليب التدريب المناسبة، والبديلة للاعبين بدلا من حثهم على أهمية تعاطي المنشطات .

ويرى الباحث أن ترتيب الدوافع جاء بهذه النتيجة؛ لأن لاعبي رياضة بناء الأجسام يعيشون في جو اجتماعي، وثقافي متقارب إلى حد ما، كما أنهم يعيشون في جو تنافسي متشابه تماما، وإن اختلفت الظروف، والإمكانات، ومستوى المشاركات العربية، والدولية.

ولمناقشة فروض الدراسة لفحص ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية ، فقد تم إجراء تحليل التباين المتعدد ANOVA(٣ الخبرة X ٣ المستوى التعليمي X ٨ الدول) وتشمل كلا من: (٣ المستوى الدولي، والعربي، والمحلي X ٣ المستوى الجامعي، والثانوي، وأقل من الثانوي X ٨ الدول العربية المشاركة) (انظر الجدول رقم: ٦).

الجدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين المتعدد في ضوء متغيرات الدراسة المستوى التعليمي، والخبرة، والدولة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المستوى التعليمي	١٣٠,٢٠	٢	٥٥,١٢	٥,٥١	دال
مستوى الخبرة	١٢٠١,١٢	٢	٧٦٥,١٠	٤,٣٢	دال
الدول	٢٣٣,١٢	٧	٩٩,٠١	٠,٠٠١	غير دال
المستوى التعليميX الخبرة	١١٠١,٨٧	٤	١٥٦,٩٠	٠,١١٠	غير دال
داخل المجموعات	١٢٥٦,٣٢	٤٤	١٢٣,٣٢		
المجموع الكلي	٦٤٥٠,٤٥	٥٩			

بالنسبة للفرض الأول، هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى المستوى التعليمي؟ بالنظر إلى الجدول رقم (٦) يتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى المستوى التعليمي، وقد تكون هذه النتيجة إيجابية بالنسبة للاعبي رياضة بناء الأجسام الذين يحصلون على الدرجة الجامعية. إلاَّ أنه وحسب الاطلاع على المستوى

التعليمي في استمارة الاستبانة وجد أن معظم اللاعبين الممارسين رياضة بناء الأجسام لا يتعدى المرحلة الثانوية، وبذلك يمثل الغالبية منهم عدم إنهاء دراستهم الجامعية، ويرى الباحث أنه يجب مراعاة هذه الظاهرة، وأن تؤخذ بعين الاعتبار من قبل الإداريين، والمسئولين في الاتحادات العربية للعبة بناء الأجسام في كل دولة حتى لا تصبح مشكلة اجتماعية مستقبلا.

وللتأكد من دلالة الفروق في المتوسطات لمعرفة أي المتوسطات دالة إحصائيا في المجموعات تبعا للمستوى التعليمي، فقد استخدم اختبار شيفيه (Seheffe-Test) عند مستوى (٠,٠٥) للمقارنات البعدية بين المتوسطات (انظر الجدول رقم: ٧) .

الجدول رقم (٧)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في المتوسطات على دوافع تعاطي المنشطات تبعا للمستوى التعليمي

المؤهل الدراسي	المتوسطات	أقل من الثانوية	الثانوية العامة ودبلوم	المرحلة الجامعية فما فوق
أقل من الثانوية	٤,٢٣	-	١,٧٦	٥,٣١*
الثانوية العامة ودبلوم	٤,٠٢		-	٤,٩٨*
المرحلة الجامعية فما فوق	٣,٠١			-

وقد أظهرت النتائج في الجدول رقم (٧) أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين اللاعبين الجامعيين، ولاعبي المرحلة أقل من الثانوية (٥,٣١)، وبين اللاعبين الجامعيين، ولاعبي المرحلة الثانوية العامة والدبلوم (٤,٩٨) تجاه دوافع تعاطي المنشطات، وكانت النتائج لصالح لاعبي المرحلة الثانوية، ومرحلة ما قبل الثانوية، وقد يعزى ذلك إلى قلة الوعي الثقافي، وانخفاض المستوى التعليمي، وبالعودة إلى الاستبانة وبالتحديد البيانات الشخصية وجد أن معظم اللاعبين لم يُنْهِ تعليمه الجامعي، وأن الأغلبية من اللاعبين قد أنهى المرحلة المتوسطة، أو التعليم الفني، أوالمرحلة الثانوية. بالإضافة إلى ما تتميز به هذه المرحلة من الشباب والفتوة؛ وذلك لإبراز عضلاتهم حبا في الظهور أمام الآخرين. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي توصل إليها بكلي، وآخرون (Buckley, et al.,1988) حيث وجدوا أن هناك دلالة إحصائية بين الصفوف الأولى، والصفوف المتقدمة لطلاب الثانوية العامة في تعاطي المنشطات .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع يؤكده (زهران ١٩٧١) من أن المنافسة خلال مرحلة الشباب مظهرٌ أساسي من مظاهر العلاقات الاجتماعية ، فالشاب خلال هذه المدة يقارن نفسه تلقائيا برفاقه، ويحاول أن يلحق بهم؛ ليكون مثلهم، أو يتفوق عليهم في الأنشطة والألعاب الرياضية .

كما تتميز أشكال المنافسة غير الشريفة خلال هذه المدة بالأنانية، والمعاناة، والتوتر، والقلق والضياع ، التي يصاحبها الشعور بالخوف، والعداء، والانتقام . لذلك فإن واجب المدرب هو توجيه اللاعب إلى المنافسة الشريفة حسب المعايير السلوكية التي يحددها الدين، والمجتمع، والعرف والتقاليد الاجتماعية (المصطفى،٢٠٠٠).

أما بالنسبة للفرض الثاني، هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى الخبرة، أو المستوى ؟ يتضح من الجدول رقم (٥) أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى مستوى الخبرة، وقد تكون هذه النتيجة متوقعة نتيجة اعتقاد العديد من لاعبي ومدربي رياضة بناء الأجسام، من أن اللاعب يحتاج إلى أنواع وكميات مختلفة من المنشطات تتناسب ومدة الإعداد، ونوع ومستوى البطولة، أو المنافسة . وتتفق نتائج الدراسة مع ما أكده هيرفي، وآخرون (Hervey, et al., 1976;1981) من اختلاف كمية المنشط الذي يحتاجه اللاعب تبعا إلى خبرة اللاعب في تدريب الأثقال، وكذلك نوع وحجم التدريب الرياضي، والبرنامج الغذائي المتبع للاستعداد للبطولة الرياضية .

وللتأكد من دلالة الفروق في المتوسطات لمعرفة أي المجموعات دالة إحصائيا تبعا لمستوى الخبرة، فقد استخدم اختبار شيفيه (Seheffe-Test) عند مستوى (٠,٠٥) للمقارنات البعدية بين المتوسطات (انظر الجدول رقم: ٨).

الجدول رقم (٨)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في المتوسطات على دوافع استخدام المنشطات تبعا لمستوى الخبرة

المستوى/الخبرة	المتوسطات	المستوى الدولي	المستوى العربي	المستوى المحلي
المستوى الدولي	٤,٢٣	-	٥,٢١*	٦,٤٥*
المستوى العربي	٤,١٢		-	٤,٤٣*
المستوى المحلي	٣,٠٧			-

وقد أظهرت النتائج في الجدول رقم (٨) أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين اللاعبين على المستوى المحلي، والعربي، والدولي تجاه دوافع تعاطي المنشطات؛ وذلك لصالح اللاعبين على المستوى الدولي (٦,٤٥). كذلك يشير اختبار شيفيه إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين دوافع اللاعبين على المستوى العربي، واللاعبين على المستوى المحلي؛ وذلك لصالح اللاعبين على المستوى العربي (٤,٤٣). وقد يعزى ذلك إلى قوة المنافسة سواء على المستوى الدولي، أو المستوى العربي، مما يعمل على زيادة رغبة اللاعبين في الفوز، والظهور بالمستوى الجيد أمام الأبطال الآخرين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي هيرفي، وزملائه (Hervey, et al., 1976;1981) من أن لاعبي رياضة بناء الأجسام ذوي الخبرة، والمستويات العالية بإمكانهم الاستفادة من البرامج التدريبية، والغذائية من أجل الوصول، والتأهل إلى المستويات العالية، ويمكن الاستعانة بالمدعمات الغذائية كالبروتينات الإضافية، والكارنيتين Carnitine (الذي يقال: إنه لعب دورا إيجابيا في فوز الفريق الإيطالي لكرة القدم (١٩٨٢م)، وكذلك الكرياتين Creatine الذي أثبتت من العديد من الدراسات فعاليته على لاعبي الرياضات التي تتطلب الشدة العالية من التدريب مثل: الجري، والسباحة، ورفع الأثقال، وجميعهم من الأغذية المسموح بها، ولا تعد من المنشطات المحظورة (المصطفى،٢٠٠٢؛ عبد القادر، ١٩٩٩).

وأخيرا، بالنسبة للفرض الثالث هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نوعية ودرجات الدافعية لتعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام ببعض الدول العربية تعزى إلى الدولة التي ينتمي إليها اللاعب، أو إلى جنسية اللاعب؟ يتضح من الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين اللاعبين تبعا لمتغير الدولة ، والذي قد يعزى إلى أن اللاعبين يخضعون للتأثير نفسه، والظروف نفسها، والأساليب على أختلاف جنسياتهم، وبذلك لا يوجد فروق دالة في دوافعهم تجاه تعاطي المنشطات .

الاستنتاجات:

في ضوء أهداف الدراسة، وما انتهت إليه من نتائج ، توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية:

١– إن ترتيب دوافع لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه تعاطي المنشطات تركزت بالتوالي على الدوافع: الاجتماعية، والشهرة والمشاركات الخارجية، والنفسية، والمدرب/

الاتحاد، والصحية، وأخيرا الاقتصادية ، حيث تراوحت النسب ما بين (٨٥,٢٣٪ إلى ٥٩,٢٧٪) ، وكان مجموع متوسط دوافع اللاعبين الكلية تجاه دوافع استخدام المنشطات لجميع المحاور (٧٢,٠٢٪) أي أن مستوى درجة الدافعية الكلية لعينة الدراسة تعادل سلم الاستجابة المقترح (٦١٪–٨٠٪) وهي تعبر عن دافعية بدرجة كبيرة على جميع المجالات .

٢– هناك فروق دالة إحصائيا بين لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى المستوى التعليمي ؛ وذلك لصالح المرحلة الثانوية، ومرحلة ما قبل الثانوية.

٣– هناك فروق دالة إحصائيا بين لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى مستوى الخبرة، وذلك لصالح المستوى الدولي، وكذلك المستوى العربي.

٤– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين لاعبي رياضة بناء الأجسام تجاه دوافع تعاطي المنشطات تعزى إلى الدولة، وقد يعزى ذلك إلى أن اللاعبين يخضعون للتأثير نفسه، والظروف نفسها .

التوصيات: بناء على نتائج الدراسة، واستنتاجها تم التوصل إلى التوصيات التالية :

١– الاهتمام بالدوافع الاجتماعية، والنفسية، والشهرة/المشاركات الخارجية لما لها من دور فاعل في رعاية، وتحسين مستوى المشاركة لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام.

٢– زيادة الاهتمام بالدوافع الأخرى (الدوافع الصحية، والاقتصادية، والمدرب/ الاتحاد، والعمل على مراعاتها، وعدم إهمالها مما لها أهمية أيضا في حماية النشء، وتوجيهه الوجهة الصحيحة.

٣– الاسترشاد بنتائج الدراسة الحالية، وإجراء مزيد من الدراسات لوضع برامج الوقاية. والعلاج للاعبين الناشئين، أو اللاعبين الذين وصلوا إلى مرحلة الإدمان في تعاطي المنشطات.

٤– حماية لاعبي بناء الأجسام المبتدئين في مراحل مبكرة، وإيضاح مشكلات ومخاطر تعاطي المنشطات .

المراجــــع:

الحيدر، عبد القادر .(١٩٩٦).الرياضة والمنشطات. **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي.** العدد الأول, رجب , الرياض .

الشيشاني ، أحمد .(١٩٩٧) . التغذية الرياضية. **الاتحاد السعودي للطب الرياضي.** الرياض.

القنباز، صالح (١٩٩٨م). المنشطات المحظورة بين الرياضيين في الدول العربية. **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي.** العدد الرابع، محرم، الرياض.

المصطفى، عبد العزيز .(١٩٩٥أ) . تعاطي البروتينات الإضافية لدى الرياضيين , هل من ضرورة؟ **الاتحاد السعودي للطب الرياضي** ، الرياض.

المصطفى، عبد العزيز .(١٩٩٥ب) . **علم النفس الحركي.** الرياض: دار الإبداع الثقافي، الرياض.

المصطفى، عبد العزيز .(٢٠٠٠). **آثار تعاطي المنشطات في الحالة النفسية للاّعب.** محاضرة ألقيت في دبي بدعوة من الاتحاد الإماراتي لبناء الأجسام ورفع الأثقال، دبي ، الإمارات العربية المتحدة.

المصطفى، عبد العزيز .(٢٠٠٢). الكرياتين كبدائل للمنشطات. (مقاله مقبولة للنشر). **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي،** الرياض .

النقيب ، يحيى .(١٩٩٠). **علم النفس الرياضي** .الناشر الرئاسة العامة لرعاية الشباب، معهد إعداد القادة بالرياض .

رياض ، أسامة .(١٩٩٣) . المنشطات المحظورة **.الاتحاد السعودي للطب الرياضي .** الرياض.

زهران ، حامد .(١٩٧١) . **علم نفس النمو** (الطبعة الرابعة). القاهرة: عالم الكتب.

عبد القادر، عبد الجليل .(١٩٩٩م). الكارنيتين والأداء البدني. **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي.** المجلد الرابع، العدد الأول، الرياض .

عثمان، محمد وراغب ، محمد .(١٩٩٥). المنشطات . **سلسلة الثقافة الرياضية**، المنامة، البحرين : معهد البحرين الرياضي.

علاوي، محمد حسن .(١٩٧٩). **علم النفس الرياضي** ، القاهرة: دار المعارف

قزاز، محمد .(٢٠٠٠). هرمونات البناء والرياضة. **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي**. المجلد الرابع، العدد الثاني، الرياض .

مون، رون (١٩٩٨م). المبادىء العامة للتغذية في رياضة كرة القدم. **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي**.محرم، العدد الرابع، الرياض .

مون، رون وبيرك، لويس (١٩٩٦م). تغذية الرياضيين المتفوقين. **الدورية السعودية للاتحاد السعودي للطب الرياضي**.رجب، العدد الأول، الرياض .

Buckley, W., Yesalis, C., Friedl, K. Anderson, W., Streit, A. & Wright, J. (1988). Estimated prevalence of anabolic serried use among male high school seniors. **Journal of the American Medical Association, 206** (23), 3441-3445.

Hervey, G., Hutchinson, I, Knibbs, A., Burkinshaw, L. , Jones, P. Norgan, N & Levell, M. (1976). Anabolic effects of metthandienone in men undergoing athletic training. **Lancet, 2**,699-702.

Hervey, G., Knibbs, A., Burkinshaw, L., Morgan, D., Jones, P., Chettle, D., , N & Vartsky. D.,. (1981). Effects of metthandienone the performance and body composition of men undergoing athletic training. **Clinical Science, 60**,457-461.

Lombardo, J. (1993). The efficacy and mechanisms of action of anabolic steroids. In Yesalis, C. **Anabolic Steroids in sport and exercise.** Human Kinetics, Chmpaign, IL.

O'shea, J. (1978). Anabolic steroids in sport: a bio physiological evaluation, In: **Relevant topics in athletic training,** (Scriber, K and Burke (Eds). Ithaca, NY: Movement Pubs.

Yesalis, C. (1993). Anabolic Steroids in sport and exercise. **Human Kinetics,** Champaign,

دوافع تعاطي المنشطات لدى لاعبي رياضة بناء الأجسام في بعض الدول العربية

أولا: الرجاء تعبئة البيانات المطلوبة:

العمر :البلد :مدرب/لاعب:

المستوى التعليمي: أجسام/أثقال :

مستوى المشاركة:محلي/عربي/دولي:

*عدد المشاركات في البطولات العربية: * عدد المشاركات في البطولات الدولية:

ثانيا: ضع إشارة (/) أمام كل فقرة من الفقرات الآتية إن كانت تتفق ورأيك في الحقل المخصص لها.

الرقم	فقرات الاستبانة	أوافق	لا رأي لي	لا أوافق
	المحور الأول: الدافع الاقتصادي			
١.	تعاطي المنشطات من أجل حصول اللاعب على المال			
٢.	تعاطي المنشطات من أجل تحسين وضع اللاعب الاقتصادي			
٣.	استخدام المنشطات يتيح للاعب فرص العمل الوظيفي			
٤.	تعاطي المنشطات يضر باللاعب اقتصاديا			
٥.	تعاطي المنشطات يضر بدخل الأسرة اقتصاديا			
	المحور الثاني: دافع الصحة واللياقة البدنية			
٦.	استخدام المنشطات يعمل على تحسين صحة اللاعب العامة			
٧.	تعاطي المنشطات يرفع من مستوى اللياقة البدنية لدى اللاعب			
٨.	تعاطي المنشطات يرفع من مستوى القوة والتحمل العضلي لدى اللاعب			
٩.	تعاطي المنشطات نتيجة قلة الثقافة الصحية لدى اللاعب			
١٠.	تعاطي المنشطات يسهم في حصول اللاعب على الجسم العضلي الأنيق			
١١.	تعاطي المنشطات يضر بصحة اللاعب النفسية			

الرقم	فقرات الاستبانة	أوافق	لا رأي لي	لا أوافق
١٢.	تعاطي المنشطات يسبب أمراض العقم للاعبين			
١٣.	تعاطي المنشطات يسبب أمراض فسيولوجية للاعبين			
١٤.	تعاطي المنشطات من أجل سرعة بناء عضلات اللاعب			
١٥.	تعاطي المنشطات يعرض اللاعب للإصابات العضلية المتواصلة			
	المحور الثالث: الدافع النفسي			
١٦.	تعاطي المنشطات يساعد اللاعب على الاسترخاء أثناء المنافسات			
١٧.	تعاطي المنشطات يخفض من مستوى التوتر لدى اللاعب أثناء المنافسات			
١٨.	تعاطي المنشطات يزيل من مستوى التوتر لدى اللاعبين أثناء المنافسات			
١٩.	تعاطي المنشطات يسهم في رفع مستوى الضغط النفسي لدى اللاعب			
٢٠.	تعاطي المنشطات يزيد من استمتاع اللاعب أثناء المنافسات			
٢١.	تعاطي المنشطات يخفي انفعالات الخوف بين اللاعبين			
٢٢.	تعاطي المنشطات يحقق إشباع بعض الفضول لدى اللاعب			
٢٣.	تعاطي المنشطات يرفع من مستوى الخوف بين اللاعبين			
٢٤.	تعاطي المنشطات يرفع من مستوى تباهي اللاعب بعرض العضلات			
٢٥.	تعاطي المنشطات يرفع من مستوى العدوانية لدى اللاعب			
	المحور الرابع: دافع الشهرة والمشاركة الخارجية			
٢٦.	تعاطي المنشطات يحقق للاعب الرغبة في التفوق على الآخرين			
٢٧.	تعاطي المنشطات يعمل على رفع مستوى أداء اللاعبين			
٢٨.	تعاطي المنشطات يتيح للاعب فرص المشاركات الخارجية المختلفة			
٢٩.	تعاطي المنشطات يتيح للاعب فرص المنافسة الشريفة			

الرقم	فقرات الاستبانة	أوافق	لا رأي لي	لا أوافق
٣٠.	تعاطي اللاعب المنشطات خلال المنافسات الخارجية فقط			
٣١.	تعاطي اللاعب المنشطات أثناء المنافسات المحلية فقط			
٣٢.	تعاطي اللاعب المنشطات عند انخفاض المستوى البدني			
٣٣.	تعاطي اللاعب المنشطات طول الموسم الرياضي			
٣٤.	تعاطي المنشطات يتيح فرص المساواة بين اللاعبين			
٣٥.	تعاطي المنشطات يرفع من مستوى التحدي بين اللاعبين			
	المحور الخامس: الدافع الاجتماعي			
٣٦.	تعاطي المنشطات يحقق للاعب مكانة عالية بين أقرانه			
٣٧.	تعاطي المنشطات يساعد اللاعب على تكوين المزيد من الصداقات			
٣٨.	تعاطي المنشطات يتعارض مع الأخلاق الإسلامية			
٣٩.	تعاطي المنشطات يتعارض مع العادات والتقاليد الاجتماعية			
٤٠.	تعاطي المنشطات يحقق للاعب التقدير والاحترام من اللاعبين المنافسين			
٤١.	تعاطي المنشطات نتيجة قلة الوعي والتثقيف الكافي لدى اللاعب عن اللعبة			
٤٢.	تعاطي المنشطات نتيجة تشجيع الزملاء للاعب			
٤٣.	تعاطي المنشطات نتيجة قلة الإلمام بمبادئ وأساليب التدريب الرياضي			
	المحور السادس: دافع المدرب/الاتحاد			
٤٤.	الاتحاد الوطني يعمل على توفير المنشطات للاعبين			
٤٥.	الاتحاد الوطني لا يعاقب اللاعب عند تعاطي المنشطات			
٤٦.	الاتحاد العربي لا يعاقب اللاعب عند تعاطي المنشطات			
٤٧.	الاتحاد الدولي لا يعاقب اللاعب عند تعاطي المنشطات			
٤٨.	الاتحاد يسهم بصورة إيجابية في تشجيع اللاعب على تعاطي المنشطات			
٤٩.	المدرب أول من يشجع اللاعب على تعاطي المنشطات			
٥٠.	الصالات الرياضية الخاصة لها دور إيجابي في توفير المنشطات للاعب .			

ما دوافع تعاطي المنشطات لدى اللاعبين

اكتب الدوافع والأسباب من وجهة نظرك ...وخبرتك الميدانية ...التي تسهم في تعاطي اللاعبين المنشطات:

اتجاهات المرأة نحو أهمية ممارسة النشاط البدني لطالبات جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية

د. كاظـــم محمد عايـش بوصالـح
جامعة الملك فيصل بالأحساء

105
المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

اتجاهات المرأة نحو أهمية ممارسة النشاط البدني لطالبات جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية

د. كاظم محمد عايش بوصالح
كلية التربية – جامعة الملك فيصل بالأحساء

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاه المرأة السعودية نحو النشاط البدني وذلك ضمن حدود الشريعة الإسلامية، والعادات، والتقاليد المتعارف عليها في المملكة العربية السعودية. وكانت محاور أسباب الاشتراك في النشاط البدني في عبارات الاستبانة أربعة محاور هي بدنية، واجتماعية، وترويحية، و نفسية. وكان المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة (١٥٠) طالبة في جامعة الملك فيصل في مدينة الأحساء على عبارات الاستبانة إيجابية لجميع المحاور، وكان ترتيب أهمية هذه المحاور المجال البدني أولاً، ثم المجال الترويحي، والمجال الاجتماعي، والمجال النفسي .

وقد وجد الباحث أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طالبات جامعة الملك فيصل تجاه الأبعاد بشكل عام، وهذا يعني: أن هناك فروقاً على بعد واحد على الأقل من أبعاد القياس، و لم يجد الباحث فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما بين الأبعاد الأربعة، وبين مستوى الطالبات الدراسي وتخصصاتهم .

أما حاجة المرأة للنشاط البدني بصورة عامة، و الحامل قبل، و بعد الولادة بصورة خاصة ذات أهمية كبيرة جداً لصحتها، وهذا ما ينصح به الأطباء بصورة مستمرة. والباحث يوصي باستمرار الدراسة في هذا الاتجاه، و للمراحل الدراسية المختلفة للمرأة السعودية.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٢/٣/٢٠م
* تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٢/١٠/١٥م

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

Attitudes of Saudia Arabia Women at King Faisal University towards Practicing Physical Activities

Dr. Kadhem Mohammad Ayish Busaleh
College of Education
King Faisal University at Al-Ehsaa

Abstract

The aim of this study is to find out and measure women's attitudes toward physical activities for women in Saudi Arabia as long as these activities are held in accordance with the Saudi culture .

The motives for women's participation in physical activities were classified into four categories: physical, social, recreational and psychological .

The responses of 150 female students from King Faisal University (Al-Ahsa Campus) were positive in the four categories mentioned above. It was found that there were statistically significant differences at the level of 0.05 in the four categories. This indicates that at least one variable is significant. Their grade level and their major had no significant role in the formation of the students' attitudes toward physical activities .

107
المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

اتجاهات المرأة نحو أهمية ممارسة النشاط البدني لطالبات جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية

د. كاظم محمد عايش بوصالح
أستاذ التربية البدنية المساعد بكلية التربية
جامعة الملك فيصل بالأحساء

المقدمة:

ترتبط ممارسة الأنشطة البدنية ارتباطا وثيقا بالاتجاهات نحو هذه الأنشطة، وينطبق هذا المبدأ على كلا الجنسين الذكور، والإناث. وفي مجتمع محافظ كالمجتمع السعودي تغدو الحاجة ملحة لاستقصاء اتجاهات العنصر النسائي نحو هذه الأنشطة البدنية؛ إذ ليس من السهل الحصول على اتجاه حقيقي لما يمثله النشاط البدني في مثل هذا المجتمع. ويُعَدُّ البحث فيها خطوة متقدمة و متفتحة في هذا المجال حتى لو كانت ضمن حدود الشريعة الإسلامية، و لكن من حيث تقبل فكرة النشاط الرياضي ذاتها .

ومن هنا يحاول هذا البحث تحديد اتجاهات و ميول النساء عموماً، و طالبات المستوى الجامعي خصوصاً؛ و هذا يساعد في المستقبل في إيجاد الحلول المنبثقة من مستوى العينة في الاتجاهات نحو ممارسة النشاط؛ وهذا ما يحاول البحث معالجتهُ لتحديد الفائدة من هذا النشاط، ومن ممارسته بالنسبة للعينة .

مشكلة الدراسة:

يقصد بالنشاط البدني: هو مختلف الأنشطة الحركية اليومية التي يمارسها الإنسان خلال حياته، مثل: المشي للعمل ، وصعود السلم، وغيرها من الأنشطة الحركية، بجانب الأنشطة الرياضية كالجري، والمشي، والسباحة، والتمرينات الحركية، وألعاب الكرة المختلفة .

ولما كان من الممكن عَدّ الاتجاهات نوعاً من الدوافع الاجتماعية المكتسبة المهيأة للسلوك فإن تكوينها، وتوجيهها نحو الأهداف المرجوة يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار، فالاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة النشاط البدني تلعب دوراً مهماً في الارتقاء بهذا النوع من النشاط

البشري ؛ لأنها تمثل القوى التي تحرك الفرد، وتثيره نحو ممارسة هذا النشاط، والاستمرار فيه بصورة منتظمة؛ بهدف اكتساب الصحة، والوقاية من الأمراض (المصطفى ، ١٩٩٢).

لذا نجد أنه من الواجب علينا كمتخصصين في هذا الحقل، القيام بقياس الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني، وصولا للغايات المنشودة؛ إذ إن قياسها يسمح بتوقع نوعية سلوك الفرد تجاه الأنشطة البدنية؛ نظراً لأن الاتجاه يوجه استجابات الفرد بطريقة تكاد تكون ثابتة نسبياً. ومن ناحية أخرى فإن قياس مثل هذه الاتجاهات يساعدنا على تشجيع الروح الإيجابية النابعة منها، كما يسهم في خلق أجواء التغيير والتعديل للاتجاهات السلبية، والتمهيد لتنمية اتجاهات إيجابية جديدة بديلة، وإكسابها للأفراد (علاوي، ١٩٧٨).

وممارسة النشاط البدني عموماً أصبحت من أهم مظاهر الصحة، والوقاية من الأمراض، والتخلص من السمنة؛ بل إنه أصبح يستخدم في علاج العديد من الأمراض النفسية، والقلبية، وغيرها. لذا تحرص معظم دول العالم على توجيه مواطنيها بمختلف أعمارهم، وجنسهم إلى ممارسة النشاط البدني في مختلف أنواعه البطولية، والصحية، والترويحية؛ والعلاجية؛ إيمانا منها ببناء الروح الإيجابية للفرد(المصطفى، ١٩٩٢).

وتأتي أهمية هذه الدراسة فيما تشهده حياة الأسرة في المملكة العربية السعودية من تغيير، واتجاه نحو الرفاهية المطلقة خصوصاً بما يتعلق بالجهد البدني الذي أخذ يتقلص مع الحياة الحديثة لمعظم أفراد الأسرة بعامة، وللمرأة بخاصة، وذلك لما يفرضه التطور في الأجهزة المنزلية، وكذلك ظاهرة الخدم التي توفر الوقت للمرأة، مما ينتج عنه زيادة الوزن، والتعرض للعديد من الأمراض الجسمية كزيادة الوزن، وقلة اللياقة البدنية .

لذا تتضح أهمية الدراسة؛ وذلك لكون النشاط البدني للمرأة شيئاً مهماً وأساسياً في عالمنا العربي بعامة، وفي المملكة العربية السعودية بخاصة. لذلك يحاول البحث استقصاء اتجاه المرأة السعودية حول ممارسة النشاط البدني بما يتناسب، وعادتنا، وتقاليدنا المنبثقة من الشريعة الإسلامية. وهي بذلك تُعد من الدراسات الريادية في المملكة (حسب رأي الباحث) .

تحديد المشكلة :

تتلخص المشكلة في تقدير أهمية اتجاهات المرأة نحو ممارسة النشاط البدني ، وكذلك التعرف على ما إذا كان للتخصص، وللمستوى الدراسي تأثير في اتجاهات عينات الدراسة

نحو أهمية، وممارسة الأنشطة البدنية، و للتعرف على واقع هذه الاتجاهات. ولتكن إضافة متواضعة تحدد مدى أهمية النشاط البدني بالنسبة للفتاة السعودية.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى التعرف على:

١- اتجاه طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية ممارسة النشاط البدني .

٢- العلاقة بين مستوى اتجاه المرأة للنشاط البدني، ومزاولتها للنشاط .

٣- العلاقة بين المستوى الدراسي، و التخصص، و اتجاه الطالبات نحو أهمية ممارسة النشاط البدني .

الفروض :

تم في الدراسة الحالية اختبار الفرضيات الآتية:

١- لا تختلف اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية النشاط البدني عن الدرجة الحيادية لكل محور من محاور ممارسة هذا النشاط.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو ممارسة النشاط البدني ، فيما بين محاور ممارسة هذا النشاط.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية النشاط البدني تعزى إلى المستوى الدراسي .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية النشاط البدني تعزى إلى التخصص (علمي , أدبي) .

حدود الدراسة :

تتحدد نتائج الدراسة ضمن الحدود الآتية :

١- طالبات كلية التربية في جامعة الملك فيصل بالأحساء .

٢- أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٠ م .

الدراسات السابقة:

أجرت أبده والخطيب (١٩٩٤) دراسة حول أهمية اشتراك المرأة الأردنية في برامج اللياقة البدنية ، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب اشتراك المرأة في برنامج اللياقة البدنية، وعلاقة ذلك بكل من الحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، والوضع الاقتصادي. وقد طبقت الدراسة على (٥٦أمرأة) اشتركن في برامج اللياقة البدنية . وقد أكدت النتائج أن الصحة، واللياقة البدنية هما من أهم أسباب اشتراك المرأة في النشاط الحركي ، يليهما كل من العوامل النفسية، والمقدرة الحركية؛ بينما جاء ترتيب العوامل الاجتماعية، وعامل الترويح والاستمتاع بالوقت في الآخر.

كما أجرت كانزا كي (Kanezaki, 1991) دراسة أخرى في المجتمع الياباني لمعرفة العوامل التي تسهم في تشجيع المرأة اليابانية نحو ممارسة النشاط الرياضي . وقد طبقت الدراسة على النساء اليابانيات فقط. وقد أكدت النتائج أن العوامل الرئيسة لزيادة مشاركة المرأة اليابانية في الأنشطة البدنية هي على النحو التالي : زيادة مستوى دخل الفرد والنمو الاقتصادي ، زيادة الوقت الحر ، توافر الظروف الملائمة بالإضافة إلى الملاعب، والأدوات، والصالات الرياضية المتوافرة، التغير الحاصل في نظرة المجتمع الياباني تجاه المرأة، وأخيراً ارتفاع المعدل العام لعمر المرأة، حيث أصبحت أطول عمراً في العالم. وقد لعبت هذه العوامل دورا مهماً في ازدياد نسبة مشاركة المرأة اليابانية في الأنشطة الرياضية والترويحية ، حيث قفزت النسبة المئوية بالنسبة للمشاركة من (٦٪) في عام ١٩٧٥م إلى (٥٧٪) في عام ١٩٨٨م.

كما أجرت بانو يل (Bunuel, 1991) دراسة أخرى لمعرفة سبب ممارسة المرأة الأسبانية الأنشطة الرياضية ، وقد طبقت الدراسة على النساء الأسبان فقط . وقد تلخصت النتائج في أن (٨٠٪) من أفراد عينة الدراسة اتفقن على أهمية تحسن الصحة العامة والمحافظة عليها، يلي ذلك تطوير اللياقة البدنية . وقد عزت ارتفاع النسبة المئوية للنساء الراغبات في المشاركة الرياضية إلى أهمية دور المرأة في المجتمع، حيث أصبحت الرياضة جزءاً من التنشئة الاجتماعية في المجتمع الذي يعشن فيه. كما ارتبطت ممارسة الرياضة أيضا بمعان كثيرة حضارية، مثل: الترويح، والاسترخاء، والمتعة الجسدية، والقوام السليم.

وقد قام الجبوري ورشيد وسلمان (١٩٩٠) بدراسة « أسباب عزوف طالبات جامعة البصرة عن ممارسة الأنشطة الرياضية». فأكدوا أن سبب عزوف الطالبات عن الاشتراك في

الأنشطة الرياضية هو انهماكهن في الدراسة، واعتقادهن بأن الرياضة تؤثر في مستواهن الدراسي، والوقت، والخجل، وعدم موافقة الأهل، وقلة الملاعب؛ وهي من أهم العوامل التي تساعد في عزوف الطالبات عن ممارسة النشاط الرياضي.

كما قام طلاب السنة الرابعة بكلية التربية الرياضية (١٩٨٣) بجامعة الموصل بدراسة أخرى لمعرفة أسباب عزوف طالبات جامعة الموصل عن مزاولة الأنشطة الرياضية، وأشارت أهم النتائج إلى أن السبب الرئيس لعدم ممارسة الطالبات للأنشطة الرياضية هو اعتقادهن بأن الرياضة تؤثر في المستوى العلمي. وقد احتل الوقت المركز الثاني، فيما احتل الخجل المرتبة الثالثة، واحتل الجمهور المرتبة الرابعة. أما الأسباب البيئية، وعدم موافقة الأهل فقد احتلا مركزا متساويا تقريبا، كما احتجت بعض الطالبات بقلة الملاعب .

وقام الحسن (١٩٨٦) بدراسة الأسباب الاجتماعية لعزوف طالبات جامعة بغداد عن المشاركة في الألعاب الرياضية، وأشارت أهم النتائج إلى أن بعض الطالبات ما يزلن يعتقدن بأن الرياضة تسيء لسمعة الفتيات. كما تبين أن ٥٠ بالمائة من الأهل الذين ينظرون نظرة إيجابية إلى الرياضة هم من ذوي الدخل العالي، أما الأهل الذين ينظرون نظرة سلبية إلى الرياضة فهم من العسكريين، والموظفين، والأميين، وذوي الدخل المحدود. وكان من نتائج الأبحاث السابقة أن احتل سؤال (ممارسة النشاط الرياضي يؤثر في المستوى العلمي) المركز الأول، وأهمية الوقت في المركز الثاني، وظاهرة الخجل، والجمهور المركزين الثالث، والرابع على التوالي (بالنسبة للفتيات). أما بالنسبة للظروف البيئية ، وعدم موافقة الأهل ، وقلة الإمكانات فقد احتلت مراكز متأخرة.وعموما فقد كشفت جميع الدراسات السابقة مجموعة من العوامل التي تعمل على عزوف الطلاب/الطالبات الجامعيين عن الاشتراك في الأنشطة الرياضية هي-:

١– عوامل تتعلق بالبرامج الرياضية بالجامعة.

٢– عوامل تتعلق بالمقررات الدراسية، والتحصيل العلمي.

٣– الملاعب، والصالات الرياضية المناسبة.

٤– مدرس التربية البدنية، وهيئة الإشراف الرياضي.

عوامل تتعلق بالحوافز.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة، وتحقيق أهدافها.

العينة :

تم أخذ عينة عشوائية من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالأحساء ، حيث بلغ عدد أفراد العينة (١٥٠ طالبة) من السنوات الدراسية التالية (السنة الأولى٢٥ طالبة)، و(السنة الثانية ٣٠طالبة)، و (السنة الثالثة ٤٥ طالبة) و(السنة الرابعة ٥٠ طالبة) من مجموع ١٠٠٠ طالبة مسجلات في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٠٠م .

أداة البحث :

قام الباحث بتصميم قائمة محاور الاستبانة بعد دراسة مستفيضة للأهداف الرئيسة للبحث. وللتأكد من سلامة العبارات، واندراجها تحت كل بعد من الأبعاد التي حددت، قام الباحث بعرضها في صورة استبانة للتحكيم على عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال التربية البدنية؛ وكان الهدف من ذلك الإفادة من ملاحظات ومرئيات المحكمين حول الاستبانة من حيث الجوانب التي تشتمل عليها، والأبعاد، وصياغة ودقة العبارات، ومدى ملاءمتها لموضوع الدراسة .

وقد أبدى الجميع استحسان فكرة البحث ، حيث أكد المحكمون أهمية المحاور. وقد تمثلت عبارات الاستبانة في (٣٠ عبارة)؛ وذلك لقياس أربعة جوانب رئيسة تشمل: الجانب البدني، ويتكون من (٨) عبارات ، والجانب الاجتماعي، ويشمل (٨) عبارات، والجانب النفسي، ويشمل (٦) عبارات، وأخيرا الجانب الترويحي، ويشمل (٨) عبارة. وكل عبارة متبوعة بميزان تقدير خماسي (موافقة جدا، موافقة، لا أدري، غير موافقة، غير موافقة جدا).

الصدق :

تأكد الباحث من صدق المحتوى Content Validity للأداة؛ وذلك بعرضها على بعض أساتذة التربية الرياضية المتخصصين، وقد اتفق الجميع على سلامة صياغة العبارات، ومضمونها، والمحاور الرئيسة، وارتباط كل عبارة بالمحور الذي تتبعه، وكذلك واقعية العبارة، وتمثيلها للصفة التي تقيسها.

أما فيما يتعلق بالاتساق الداخلي للاستبانة فقد تم حساب معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (١) أن معاملات الارتباط فيما بين المحاور تراوحت نتائجها بين (٨٣,٠- ٨٩,٠). وعلى العموم تُعَدُّ نتائج صدق الاختبار جيدة .

الجدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة

م	محاور الاستبانة	١	٢	٣	٤
١	المجال البدني	-	٨٣,٠	٨٧,٠	٨٤,٠
٢	المجال الاجتماعي		-	٨٩,٠	٨٧,٠
٣	المجال النفسي			-	٨٣,٠
٤	المجال الترويحي				-

الثبات :

تم حساب معامل الثبات للأداة عن طريقة الاختبار، وإعادة الاختبار (Test-Retest) على عينة قوامها (٣٠طالبة) من خارج عينة الدراسة .وكانت المدة بين التطبيق الأول، والتطبيق الثاني (١٥يوما) ، وقد تم التطبيق الأول في ١٥ مارس ٢٠٠٠م، وإعادة التطبيق في ٣٠ مارس ٢٠٠٠م، وهي مدة كافية لإيجاد درجة ثبات يمكن الاعتماد على نتيجتها. وقد تم حساب معامل الثبات عن طريق استخر اج معاملات بيرسون Pearson Correlation لكل محور، وقد تراوحت قيم هذه المعاملات ما بين ٨٥,٠ – ٩٢,٠ . كما تم استخراج معامل الثبات الكلي للأداة الذي وجد يساوي (٨٨,٠) . وهذا يشير الى أن أداة الدراسة تتسم بدرجة عالية من الثبات ، ويمكن الاعتماد عليها لتحقيق أهداف الدراسة.

النتائج والمناقشة :

هدفت الدراسة الى التعرف على اتجاهات المرأة السعودية تجاه ممارسة النشاط البدني في ضوء التعاليم الإسلامية. وبالنظر إلى الجدول رقم (٢) يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية تجاه ممارسة المرأة للنشاط البدني .

الجدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" لمقارنة كل من هذه المتوسطات بالدرجة الحيادية ٢,٥

م	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم ت
١	المجال البدني	٤,٢٥	٠,٨٣	٢٥,٠٩ *
٢	المجال الترويجي	٣,٩٨	٠,٩٥	١٩,٠٨ *
٣	المجال الاجتماعي	٣,٢١	٠,٩٧	٨,٩٦ *
٤	المجال النفسي	٢,٩٨	١,٨٦	٣,١٦ *

* ذات دلالة على مستوى =٠,٠١

وبالنسبة للفرض الأول لا تختلف اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية النشاط البدني عن الدرجة الحيادية لكل محور من محاور ممارسة هذا النشاط، و يتضح من الجدول رقم (٢) أن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة كان أكبر من ٢,٥ بدلالة إحصائية على مستوى α =٠,٠١ على جميع المحاور التي تضمنها المقياس، ويعني ذلك أن جميع أسباب ممارسة النشاط البدني لها أهميتها . ويتضح من الجدول أيضا أن المجال البدني يأتي في الترتيب الأول، يليه كل من المجال الترويحي، والمجال الاجتماعي، وأخيراً المجال النفسي .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة من أن النشاط البدني، والصحة تعد من المحاور الرئيسة لممارسة المرأة النشاط البدني، كما يأتي كل من المحاور الترويحية، والاجتماعية، و النفسية في الترتيب الأخير على الرغم من أهميتهم بالنسبة للنشاط البدني (أبدة والخطيب، ١٩٩٤ ؛ Bunuel,1991).

ولاختبار الفرض الثاني لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في- اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو محاور ممارسة النشاط البدني فيما بين محاور ممارسة هذا النشاط. والفرض الثالث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية النشاط البدني تعزى إلى المستوى الدراسي . والفرض الرابع لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه طالبات جامعة الملك فيصل نحو أهمية النشاط البدني تعزى إلى التخصص (علمي ، أدبي).

ولمعرفة إن كان هناك فروق دالة إحصائيا فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي ANOVA (٤ X ٤ X ٣) لكل من متغيرات مسمى الأبعاد (البدني، والاجتماعي، والنفسي،

والترويحي) X المستوى ٤ (الأول، والثاني، والثالث، والرابع) X التخصص ٣ (التربية ، الدراسات الإسلامية ، علم النفس). (انظر الجدول رقم (١) الخاص بالعينة) .

الجدول رقم (٣)

نتائج تحليل التباين المتعدد ANOVA لأفراد عينة الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	التباين	النسبة الفائية	الدلالة الإحصائية
الأبعاد	٥٣٤،٦٢	٣	٥٣١،٣٥	١٢،٩١	دالة
المستوى	٥٣٢٣،٦٢	٣	٢٣٥٢	١٢,	غير دالة
التخصص	٩٧٥٢،٥٤	٢	٤٥٤٣،٢	١،٣٧	غبر دالة
الأبعاد X المستوى	٢٤٤٦،١٣	٦	٢٤٤٩،١	١،١٢	غير دالة
الأبعاد X التخصص	٣٢٢١،٨١	٦	٨٦٥،١٩	١،٧٦	غير دالة
بين المجموعات	٢٥٤٣،٧٦	٤٥	٧٦٢،٢٥		
داخل المجموعات	٢٢٣١،٧٦	١٠٥	١٤٣٢،٨		
المجموع	٢٤٣٢،٧٦	١٥٠	.		

يتضح من الجدول رقم (٣) أن هناك فروقاً ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل فيما بين أبعاد، أو محاور ممارسة النشاط البدني، وهذا يعني أن هناك فروقا على بعد واحد على الأقل من أبعاد المقياس مقارنة بباقي الأبعاد.

كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطالبات السعوديات نحو ممارسة النشاط البدني تعزى إلى كل من المستوى الدراسي، والتخصص، أو التفاعل فيما بين الأبعاد وكل من هذين المتغيرين. مما يعكس ارتفاع مستوى اهتمام الطالبات بممارسة النشاط البدني على اختلاف مستوياتهن الدراسية، وتخصصاتهن العلمية؛ وهي مؤشرات إيجابية في الفتاة السعودية.

ولمعرفة اتجاه الفروق السابقة استخدم اختبار شيفيه (انظر الجدول ٤). وقد أسفرت النتائج عن وجود دلالة إحصائية للفروق في اتجاهات الطالبات فيما بين الأبعاد الأربعة؛ وذلك لصالح البعد البدني. كما كانت هنالك فروق دالة إحصائية أيضا بين البعد الاجتماعي، والبعد النفسي، وذلك لصالح البعد الاجتماعي، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية أيضا بين البعد الترويحي، و البعد النفسي لصالح البعد الترويحي. و لم يكن للفروق فيما بين البعد الاجتماعي، والبعد الترويحي دلالة إحصائية.

الجدول رقم (٤)
الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار شيفيه
بين الأبعاد الأربعة على المقياس

المتغيرات المؤهل	المتوسط الحسابي	البعد البدني	البعد الاجتماعي	البعد الترويحي	البعد النفسي
البعد البدني	٤،٢٥	-	٤،٠٥*	٣،٢١*	٢،٦٥*
البعد الاجتماعي	٣،٢١		-	,٩٨	٣،٥٤*
البعد الترويحي	٣،٩٨			-	٢،٦٥*
البعد النفسي	٢،٩٨				-

التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي أسفر عنها هذا البحث يوصي الباحث بالآتي :

١- زيادة الاهتمام بالبحوث في مجال اتجاه النشاط البدني للمرأة السعودية، و لجميع شرائح المجتمع .

٢- بناءً على الميول، والاتجاهات الإيجابية للعينة، يوصي الباحث بوضع برامج في مجال النشاط الرياضي في المؤسسات الخاصة، و العامة للمرأة السعودية، و ضمن حدود الشريعة الإسلامية للحصول على الفائدة المرجوة في المجال الصحي، و الاجتماعي، و النفسي، والترويحي .

٣- توضيح و نشر الوعي عن أهمية النشاط البدني، و جوانبه المختلفة للمرأة ضمن التعليم العام.

المراجـــــع

أبده ، أميرة شحادة والخطيب، علي هاشم. (١٩٩٤) . اشتراك المرأة في برامج اللياقة البدنية . سلسلة مؤتمرات الجامعة الأردنية . دراسات (أ) **عدد خاص**(الجزء الثاني، عمان الأردن) ص ص، ٣٥–٥٧.

التكريتي، وديع وحديث، مازن وبلال، ضياء .(١٩٩٠). أثر ممارسة الأنشطة الرياضية في تحقيق الحياة المتزنة في الوسط الجامعي. **مجلة اتحادات الجامعات العربية (سنوية)**، العدد ٢٥، ص ص ١١٥–١٣٠.

الجبوري، ناهضة . (١٩٩١). **أسباب عزوف المرأة العراقية عن مزاولة الأنشطة الرياضية بجامعة بغداد** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بغداد ،بغداد.

الجبوري، عدنان ورشيد، فاتن وسلمان، هاشم .(١٩٨٩). أسباب عزوف طالبات جامعة البصرة عن ممارسة الأنشطة الرياضية. **المجلة العربية لبحوث التعليم العالي (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم)** ، العدد ١٠ جمادى الأولى ديسمبر.

الحسن، إحسان .(١٩٨٦). الأسباب الاجتماعية لعزوف طالبات جامعة بغداد عن المشاركة في الألعاب الرياضية. **مجلة الثقافة الرياضية (جامعة بغداد)**.

علاوي ، محمد حسن .(١٩٧٨) . علم النفس الرياضي . القاهرة : دار المعارف .

طلبة الصف الرابع. (١٩٨٣). **أسباب عزوف طالبات جامعة الموصل عن مزاولة الأنشطة الرياضية.** بحث مقدم من طلبة الصف الرابع في كلية التربية بجامعة الموصل، حاز على درجة امتياز في المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية الرياضية، جامعة الموصل .

المصطفى ، عبدالعزيز. (١٩٩٢). **مقدمة في علم التطور الحركي** . الرياض: مكتب التربية لدول الخليج العربي .

Bunuel, A. (1991). The recreation physical education activities of Spanish women.: A sociological study of exercising for fitness. **International Review for Social of Sport ,23**(3), 35-58.

Kanezaki, R. (1991). Sociological consideration on sport involvement of Japanese female adults. **International Review for Social of Sport. 26** (4),.

بسم الله الرحمن الرحيم

أختي الطالبة / المحترمة

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته و بعد

فمع شكري و تقديري سلفاً أرفق لكِ الاستبانة التي تشتمل على جمل، و عبارات عن أهمية مزاولة المرأة للنشاط البدني (النشاط الحر) إذا توافرت الشروط المناسبة لذلك، و في حدود الشريعة الإسلامية، و العادات والتقاليد المتعارف عليها في المملكة العربية السعودية.

الرجاء تحديد رأيك بدقة ، بالإجابة عن مدى موافقتك، أو عدمها على كل (عبارة) .

كل تلك (العبارات) الجمل جدلية ، حيث لا يوجد خطأ، أو صح في أي إجابة .

(ولكم جزيل الشكر)

الدكتور

كاظم محمد أبو صالح

القسم الأول

معلومات شخصية

١. العمر ( )

٢. المرحلة الدراسية سنة أولى ( ) سنة ثانية ( ) سنة ثالثة ( ) سنة رابعة ( )

٣. التخصص ( )

٤. هل تزاولين أي نشاط بدني نعم ( ) لا ( )

٥. إذا كان الجواب نعم فما هو نوع النشاط ( )

٦. كم عدد الساعات التي تزاولين فيها النشاط في الأسبوع ( )

٧. هل تفضلين أن يزاول أحد أفراد أسرتكِ أي نوع من النشاط البدني نعم ( ) لا ( )

٨. هل يزاول أحد أفراد أسرتكِ (أولادك, إخوانك, أخواتك،الوالدان) نعم لا

أي نوع من النشاط ؟ ( ) ( )

٩. ما نوع النشاط؟ ( )

القسم الثاني
العبارات الإيجابية حول النشاط البدني
تقسيم الاتجاهات الاجتماعية، و الصحية، و غيرها

ملاحظة: جميع هذه العبارات تعني مزاولة المرأة النشاط البدني في حدود الشريعة الإسلامية، و العادات و التقاليد المعروفة في المملكة العربية السعودية .

العبـــــارات	موافقة جداً	موافقة	لا أدري متوسط	غير موافقة	غير موافقة جداً
١. مزاولة المرأة النشاط البدني يساعد في تطويرها اجتماعيا . (اجتماعي)					
٢. مزاولة المرأة النشاط البدني يساعدها على نمو شخصيتها . (نفسي)					
٣. مزاولة المرأة النشاط البدني الترويحي والترفيهي يمكنها من الشعور بالراحة . (ترويحي)					
٤. المشاركة في فعاليات النشاط البدني يؤدي بالمرأة إلى تطبيقها العادات الصحية . (بدني)					
٥. المشاركة في الأنشطة البدنية يعطي المرأة الفرصة للتعرف على صديقات جديدات . (اجتماعي)					
٦. الثقة بالنفس يمكن أن تكون إحدى نتائج المشاركة في الأنشطة البدنية . (نفسي)					
٧. معظم أوقات فراغي أصرفه في الأنشطة البدنية. (ترويحي)					
٨. للأنشطة البدنية أهمية تفوق أهمية الفعاليات الأخرى . (ترويحي)					
٩. المساهمة في الأنشطة البدنية تساعدها على فهم زميلاتها. (اجتماعي)					
١٠. النشاط البدني للمرأة يساعدها في القضاء على أضرار التوتر النفسي .(نفسي)					
١١. المشاركة بفعاليات النشاط البدني يجعل المرأة محبوبة ومرغوبة عند زميلاتها . (اجتماعي)					

العبـــــارات	موافقة جداً	موافقة	لا أدري متوسط	غير موافقة	غير موافقة جداً
١٢. النشاط البدني للمرأة يساعدها على اكتساب بعض المهارات التي تساعدها على حياتها اليومية . (بدني)					
١٣. فعاليات النشاط البدني الشديدة تساعد المرأة على اكتساب الصحة الجيدة . (بدني)					
١٤. فعاليات النشاط البدني للمرأة تساعدها على التخلص من الإجهاد الذهني . (ترويحي)					
١٥. ممارسة فعاليات النشاط البدني مع الأخريات مرح، وتسلية . (ترويحي)					
١٦. المشاركة في فعاليات النشاط البدني تساعدها على زيادة الاستبشار، والتفاؤل العام في الحياة. (نفسي)					
١٧. النشاط البدني ذات قيمة عالية للمرأة في بناء القوة والجلد لمتطلبات الحياة اليومية . (بدني)					

القسم الثالث
العبارات السلبية حول النشاط البدني

العبـــــارات	موافقة جداً	موافقة	لا أدري متوسط	غير موافقة	غير موافقة جداً
١. إن النشاط البدني غير جدير بأن أخصص له وقتي الزائد . (اجتماعي)					
٢. الوقت المخصص لفعاليات الأنشطة البدنية يمكن أن يستغل في فعاليات كثيرة أخرى . (ترويحي)					
٣. النشاط البدني ليس له علاقة في تحسين المواقف الاجتماعية للمشاركات . (اجتماعي)					
٤. المشاركة في الأنشطة البدنية مضيعة للوقت. (ترويحي)					
٥. ليس للأنشطة البدنية تأثير إيجابي واضح في صحة الفرد. (بدني)					
٦. النشاط البدني لا يساهم في النضوج الاجتماعي للفرد . (اجتماعي)					
٧. ليس للأنشطة البدنية تأثير واضح في التخلص من التوتر النفسي . (نفسي)					
٨. إن جسم الإنسان عموماً، والمرأة خصوصاً عادة يملك القوة التي يحتاجها بدون المشاركة في الأنشطة البدنية . (بدني)					
٩. المرأة التي لا تزاول النشاط البدني أكثر استقرارا واتزانا . (نفسي)					
١٠. النشاط البدني يضر بصحة المرأة أكثر مما ينفعها. (بدني)					
١١. إن فرص اكتساب الصديقات من خلال النشاط البدني تُعَدُّ ضعيفة جدا . (اجتماعي)					
١٢. ليس في النشاط البدني القيمة المرجوة التي تبرر الجهد، والوقت المعروف فيه. (ترويحي)					
١٣. يمكن لكل امرأة الحصول على التمرينات البدنية الضرورية؛ وذلك بالاهتمام بأعمالها الحياتية اليومية . (بدني)					

القيم التربوية
في
موعظة لقمان لابنـــه

الدكتور طه ياسين ناصر الخطيب
قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية
كلية الآداب – جامعة البحرين

القيم التربوية في موعظة لقمان لابنه

د. طه ياسين ناصر الخطيب
قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية - كلية الآداب
جامعة البحرين

الملخص

تناول بحث القيم التربوية في موعظة لقمان لابنه، القيم الوجدانية، والخلقية، والاجتماعية، والعقلية، والجمالية، والجسدية التي تضمنتها هذه الموعظة، كل ذلك وفق نسق الموعظة حفاظا على النظم الكريم، وحكمة الحكيم.

وقد تقدمت البحث مقدمة بيّن فيها أسباب اختيار هذا الموضوع، وخطة البحث، وسبب إيثارها على غيرها، ثم أورد الباحث تعريفا للقيم، لغة، واصطلاحا، ذكر بعده أهمية القيم الإسلامية، ووظائفها، والمميزات التي امتازت بها. وأخيرا تطرق البحث للقمان، وما قاله المفسرون في التعريف به، مبينا المنهج الأسدّ في مثل هذه الأمور. وتناول البحث - بعد ذلك - الموعظة مستنبطا ما تضمنته من القيم، مؤكدا أن القيم منظومة متداخلة، وأنه لا يمكن الفصل بينها فصلا رياضيا، فالصلاة مثلا - قيمة وجدانية، تنهى (من يقيمها) عن الفحشاء والمنكر، فهي إذاً قيمة خلقية. وهي قيمة اجتماعية؛ إذ إن المجتمع هو مجموع الأفراد الحاملين القيم، فاتصافهم بالأخلاق الحسنة مدعاة لتماسكهم، ولذا شرع الحث على إقامتها مع الجماعة، ثم هي قيمة عقلية، فقلب صاحبها معلق بالمسجد، وهذا وعي بالزمن، وإذا دخل فيها استحضر عقله عند كل كلمة يقولها. وهي قيمة جمالية، ويكفي أنه لابد لمن أراد الصلاة أن يتطهر، وبذلك يحفظ جسده، فأصبحت قيمة جسدية، وهكذا.

وأخيرا أعد الباحث خاتمة ضمنها استنتاجات البحث، وتوصياته.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠/٤/٢٠٠٢م * تاريخ قبوله للنشر ٤/٦/٢٠٠٢م

The Educational Values in Luqman's Preachment to His Son

Taha Y. Al-Khateeb
Department of Arabic and Islamic Studies
College of Arts, University of Bahrain

Abstract

The paper deals with the educational values in Luqman's preachment to his son, the sentimental, ethical, social & mental values, and the beauty in its different aspects according to the preachment flow as mentioned in the Holy Quran.

The research paper begins with a brief introduction showing the reasons for choosing this topic and the definition of "values", followed by the importance of Islamic values, their functions and what distinguishes it.

Then the paper studied Luqman, and mentioned what the Mofassreen (Quran Interpreters) said about him, clarifying the correct method in such cases.

Later, the researcher studied the preachment and the values it contains, stressing that values are interlinked and overlapped and cannot be separated mathmatically.

Prayer, for an example, is a sentimental value, and because it forbids one from obscene acts, it is a moral value as well. It is also a social value because a society is a collection of value-bearing individuals, while at the same time, it has mental values because one has to be time-conscious, and so on.

Finally, the researcher concluded the paper by giving deductions & recommendations.

القيم التربوية في موعظة لقمان لابنه

د. طه ياسين ناصر الخطيب
قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية
كلية الآداب - جامعة البحرين

مُقَدَّمة

الحمد لله القائل : ﴿ قَـدْ أَفْـلَـحَ مَـنْ زَكَّاهَا ، وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا ﴾ [الشمس : ٩ ـ ١٠] ، فأسند سبحانه وتعالى التزكية الموصلة إلى الفلاح للإنسان، كما جعل التدسية المفضية إلى الخيبة والخسران من فعله أيضاً، وبذلك تصبح معركة التزكية، والتدسية هما ميدان الفعل التربوي في مسيرة الحياة(١). والصلاة والسلام على نبينا محمد الذي بين أن : " ما من مولود إلا ويولد على الفطرة "(٢)، الفطرة السليمة التي فطر الله الناس عليها .

وبعد فإن القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة هما مصدرا القيم التربوية الإسلامية، ولذا اخترت أن يكون موضوع هذا البحث في هذا المجال؛ ولطول الموضوع وتشعبه فقد رأيت أن أتناول موضوعا محددا تتجلى فيه هذه القيم، فاستوقفتني موعظة الحكيم لقمان التي صاغها لابنه نصائح أبوية حانية تمثل جوانب عظيمة من القيم التربوية، وكان من أسباب اختياري هذا الموضوع :

- أن القرآن الكريم هو الذي ذكر هذه القيم، وهذا يعني الثقة المطلقة في صحة ما ورد فيها. كما أن ذكر القرآن لها يعني تزكيتها، وحث الناس على الالتزام بها.
- أن هذه الموعظة قد صدرت من حكيم، كما نص القرآن على ذلك بقوله تعالى : ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ ﴾ [لقمان : من الآية ١٢]، بل قد صُدرت الموعظة بهذا ، وما ذلك - والله أعلم - إلا لبيان أهميتها .
- أن هذا الحكيم قد وجه حكمته هذه لابنه " الذي هو أشفق الناس عليه، وأحبهم إليه، فهو حقيق أن يمنحه أفضل ما يعرف "(٣).
- أن هذه الموعظة قد جمعت أصول الشريعة وهي: الاعتقادات، والأعمال، وآداب

المعاملة ، وآداب النفس(٤)، فهي بذلك قد احتوت على القيم كلها.

- أن أسلوب الوعظ والإرشاد . . . كما يقول الطهطاوي (١٩٩٦): " من أفضل الوسائل التي تؤثر في عقول النشء،وتغذي مشاعرهم، وعواطفهم، وعقولهم بالقواعد الأخلاقية، فالموعظة المؤثرة تتوغل في النفس، مما يؤدي إلى تعديل سلوك النشء، وإكسابهم القيم، والأخلاق المرغوب فيها "(ص،١٨٢).

وقد كان أمام الباحث منهجان لوضع خطة البحث :

أولهما : تنسيقه وفق القيم التربوية : والقيم الوجدانية ، والقيم الأخلاقية ، والقيم الاجتماعية . . . وهكذا .

وثانيهما : ترتيبه حسب النظم القرآني الكريم .

وقد آثر الباحث المنهج الثاني لأمور ، منها :

- أن نظم كلام الحكيم له مقاصد كثيرة، فتتبع نظم كلامه يفيد بلا شك.
- أن الموعظة يراد بها التأثر والتأثير فإيرادها وحدة متماسكة مترابطة أبقى لبهائها وجلالها.
- أن في هذه الموعظة قيما تدخل تحت مسمًى واحد، فالنص عليها أكثر من مرة لسلوكيات متنوعة دليل على إعطاء هذا السلوك أهمية خاصة، وهذا بخلاف ما لو أدرجت تحت عنوان واحد، كالقيم الأخلاقية مثلاً .

تمَهيُد

تعريف القيم :

أولاً : التعريف اللغوي :

القيم: جمع قيمة، وهي:الثمن الذي يقاوَم به المتا ع،أي: يقوم مقامه... وقومت المتا ع: جعلت له قيمة معلومة (٥).

ثانيــاً : التعريف الاصطلاحي :

عرف التربويون القيم بتعاريف كثيرة، اختار الباحث منها هذين التعريفين :

١/ هي مجموعة المبادئ، والقواعد، والمثل العليا التي يؤمن بها الناس، ويتفقون عليها فيما بينهم، ويتخذون منها ميزانا يزنون به أعمالهم، ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية، والمعنوية[٦].

٢/ المفاهيم، والمعاني التي يولد الإنسان عليها ولادة ربانية[٧].

والذي يُرجَّح من هذين التعريفين هو الثاني ؛ لأن التعريف الأول أوكلَ للإنسان مهمة اختيار القيم التي يريدها، وهذا يعني عقلا قاصرا تعرقل منهجيته الأهواء والغرائز، كما أن المعارف في المجالات الاجتماعية، والإنسانية عامة، وعلى رأسها المعارف التربوية ـ على الرغم من كل ما يتوافر لها من الدقة والتمحيص، أو الموضوعية والمنهجية، لا تخرج عن كونها معارف ظنية، بعيدة عن الحسم واليقين[٨] أما التعريف الثاني فقد جعل استمداد القيم من الوحي، وهذا يعني قيماً يقينية ومعصومة، وأن مصدرها هو الرب المربي، الذي خلق الإنسان، وهو أعرف بدوافعه، وغرائزه، وخصائصه..وهي بطبيعتها ومصدرها تبقى بعيدة عن التحيز، والتأثر بالإنسان،بعيدة عن أهوائه، وشهواته، وميوله، وعصبياته، قال الله تعالى:﴿ أَلا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴾ [الملك : ١٤](٩).

أهمية القيم :

إن غرس القيم في نفوس الناس لا يقل أهمية عن المعارف التي يزودون بها؛إذ القيم قوة دافعة للعمل، كما أنها تعد معايير يقيم على أساسها هذا العمل، فضلا عن كونها إحدى الدعامات الأساسية المهمة، بل هي الدعامة الأم التي تسهم في تكوين شخصية الفرد، كما أن لها أثراً عظيماً على المجتمع، فهي تعمل على توحيد أفراده، وتماسكهم[١٠].

وظائف القيم

للقيم وظائف عديدة،نذكر فيما يأتي أهمها:

- تعمل على إيجاد التوافق النفسي، والاجتماعي للأفراد، إلى جانب الدور الذي تؤديه في عمليات العلاج النفسي، وهي بذلك تهدف إلى تعديل السلوك، وخاصة عند بعض الأفراد . .
- إيجاد نوع من التوازن، والثبات للحياة الاجتماعية؛إذ هي معيار أساس يوجه السلوك نحو هدف مشترك .

- تدفع الأفراد إلى العمل، وتوجه نشاطهم، وتعمل على حفظه موحدا ومتناسقا.
- تستخدم القيم بمثابة معايير وموازين يقاس بها العمل ويقيم، كما يمكن التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في المواقف المتنوعة من خلال معرفة ما لديه من قيم.
- تربط أجزاء الثقافة بعضها ببعض، وتعمل على تناسقها.
- تزود أعضاء المجتمع بمعنى الحياة، وبالهدف الذي يجمعهم من أجل البقاء.(١٣)

مميزات القيم التربوية الإسلامية

يجدر بنا الآن بعد أن تحدثنا عن تعريف القيم، وأهميتها، وبعض من وظائفها، أن نذكر – بإيجاز ـ أهم خصائص القيم التربوية الإسلامية، وهي على النحو التالي :

- أنها قيم معصومة، مصدرها القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، وكلاهما مرده الوحي[١١].
- أن مصدرها واحد،وهو رب العالمين، الذي خلق الإنسان ويعلم ما يصلحه .وبذا ابتعدت هذه القيم عن التشتت الذي ينتج عن تعدد مصادر القيم.
- الكمال ؛ لأن مصدرها هو الله عز وجل الذي يعلم خبايا الإنسان، والكون وسننه[١٢].

ولأن له ـ جل شأنه ـ الكمال المطلق، والقيم الأخرى مصدرها الإنسان بما يحمله من أهواء، وعصبيات، وبما جُبل عليه من نقص .

- الخلود؛ إذ القيم الإسلامية مجردة عن حدود الزمان والمكان[١٣].
- الشمول " ذلك أن النسق القيمي الإسلامي لم يترك جانبا من جوانب الإنسان إلا أشبعه، ودفع به ليعمل في تناغم، وتكامل مع الجوانب الأخرى "[١٤].
- التوازن، وذلك لأن القيم الإسلامية تعنى بالجانبين : الروحي، والجسدي، فقد قال تعالى: ﴿ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الآخِرَةَ وَلا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا ﴾ [القصص : من الآية ٧٧] ، وقال عز من قائل : ﴿ قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْق ﴾ [الأعراف:من الآية ٣٢] .

وأما الاهتمام بالجانب الروحي فيكفي أن الشارع الحكيم قد شرع من العبادات ما

يروي ظمأ الأرواح المتعطشة[١٥]. وإذن فالإسلام لم يعد القيم المادية قيما مبغوضة، أو محتقرة، أو مرفوضة، بل جعل كمال الإنسان في تكامل قيمه من حيث هو نفس، وروح، وجسد[١٦].

- الواقعية، فقد " راعت الطاقة المحدودة التي جبل عليها الإنسان، فاعترفت بالضعف البشري، وبالحاجات المادية، والنفسية[١٧] فشرعت الأخذ بالرخص، ويكفي أن نذكر هنا مثالا واحدا يبين هذا الأمر، وهو يتعلق بأعظم قيمة في الإسلام وهي الإيمان بالله تعالى : يقول عز من قائل : ﴿ مَنْ كَفَرَ بِاللَّهِ مِنْ بَعْدِ إِيمَانِهِ إِلا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالإِيمَانِ ﴾ [النحل : من الآية ١٠٦] . قال ابن عاشور : " وإذا كان الإكراه موجب الرخصة في إظهار الكفر فهو في غير الكفر من المعاصي أولى . . . "(١٨).
- القيم الإسلامية الكبرى كالإيمان بالله، والدعوة إلى مكارم الأخلاق، ثابتة لا تخضع للأزمان، ولا للبيئات، وهناك قيم ترتبط بعادات الناس وتقاليدهم، وما إلى ذلك، فللبادية قيم تختلف عن قيم المدينة، هذا التفاوت قبله الإسلام بشرط عدم الخروج عن القيم التي شرعها[١٩].
- إقامة الانسجام والتكامل بين الإنسان، والكون بحيث يسيران بإيقاع متوازن جنبا إلى جنب، نحو تحقيق مراد الله في الوجود، بخلاف النظرة المادية (ونظامها) القيمي اللذين يقودان حتما إلى ارتطام الإنسان بالكون؛ إذ العلاقة تُصَوَّر بينهما في صورة صراع رهيب[٢٠].
- تربي القيم الإسلامية الوازع الداخلي في الإنسان من غير رقابة خارجية، فالمسلم قد تربى على قوله تعالى : ﴿ وَهُوَ مَعَكُمْ أَيْنَ مَا كُنْتُمْ ﴾ [الحديد : من الآية ٤] فهو يوقن بأن الله تعالى لا تخفى عليه خافية، وإذا كان العبد لا يرى الله تعالى فإن الله يراه .
- ربط الأخلاق بالدين،ويكفي في إثبات هذا الأمر قوله عليه الصلاة والسلام : " أكمل المؤمنين إيمانا أحسنهم خلقا، الموطئون أكنافا، الذين يألفون ويؤلفون، ولا خير في من لا يألف ولا يؤلف "[٢١]. إلى غير ذلك من الخصائص العظيمة .

تصنيف القيم

هناك تصنيفات عديدة للقيم ، وقد اختار الباحث التصنيف على أساس الموضوع ، وبناءً على هذا فسيتم تقسيم القيم إلى :

- القيم الوجدانيــة .
- القيم الأخلاقيــة .
- القيم العقليــة .
- القيم الاجتماعيـة .
- القيم الجسميــة .
- القيم الجماليــة .

من لقمان؟

لم يذكر القرآن الكريم أي تفصيلات عن لقمان سوى أنه وصفه بالحكمة، لكن كثيرا من المفسرين تطرقوا لبعض هذه التفصيلات، فقد ذكروا تتمة نسبه،وتتعدد الأقوال في هذا، وأنه كان ابن أخت أيوب عليه السلام، أو ابن خالته، وأنه عاش ألف سنة ! وأنه كان قاضيا في بني إسرائيل،وتعرضوا للونه، وأنه كان أسود من سودان مصر ذا مشافر... إلى غير ذلك من أمور[٢٢]، وهذه التفاصيل كلها لا فائدة للإنسان في معرفتها، ولو كان فيها فائدة لذكرها الله عز وجل، أو لبينها رسوله ﷺ.

وقد بحث العلماء في؛هل كان لقمان نبيا ؟

فذهب الجمهور إلى أنه كان رجلا حكيما بحكمة الله تعالى، وقال بنبوته عكرمة، والشعبي،. ورجح القرطبي قول الجمهور[٢٣]، والأمر كما قال، والله تعالى أعلم.

مشكلة البحث:

لما كانت موعظة لقمان الحكيم قد تضمنت قيما اجتماعية عامة، فقد كان من الضروري البحث عن المضامين التربوية لهذه القيم، وتفسير أبعادها النفسية، والخلفية، والفكرية المؤثرة في سلوك النشء، وفي كيفية تربية الإنسان المسلم على هدي قيم الإسلام، وبمعنى أوضح : لما كان مصدر موعظة لقمان القران الكريم فقد اكتسبت هذه القيم مزية خاصة ؛

لذا كان لزاما على علماء المسلمين بعامة وعلماء التربية منهم بخاصة أن يستنبطوا منها ومن غيرها ؛ إذ إن القران الكريم كله دعوة للتحلي بالقيم الفاضلة قال تعالى : (إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً كَبِيراً) (الإسراء:٩) الموجهات العلمية، والإجرائية لتحديد مفاهيم التربية ومسلماتها، وحقائقها، والإطار المرجعي لأساليب عملها، وهذا ما عنته هذه الدراسة من أن هناك انفصالا، أو غموضا بين القيم التي نادى بها القران الكريم والتطبيق التربوي السليم لها ، وكون حكمة لقمان تتضمن أبعادا تربوية غاية في الأهمية، فقد كان ضروريا جلاء تلك القيم لتوجيه العمل التربوي وتنشئة الإنسان المسلم ، لاسيما وأن القران يؤكد الموعظة والقدوة الحسنة للتربية.

منطلقات الدراسة وتساؤلاتها البحثية .

- هل لموعظة لقمان قيم وجدانية (روحية) ، واجتماعية ... ضابطة لسلوك المسلم ، وما هي ؟ وما نوعيتها ؟
- هل لموعظة لقمان مضامين، ودلالات تربوية يعتد بها لتربية النشء ؟
- ما دور القيم التربوية التي تضمنتها موعظة لقمان في تكوين شخصية المسلم ؟

هدف الدراسة .

نظرا لما للقيم من أثر في بناء شخصية الفرد روحيا ، وعقليا، وأخلاقيا، واجتماعيا، وجماليا، وجسديا ، هذا البناء المتين الذي يؤدي بدوره إلي تكوين مجتمع متماسك قوي ، فقد سعت هذه الدراسة إلى استخلاص هذه القيم من موعظة لقمان .

حدود الدراسة .

تقتصر هذه الدراسة على استخلاص القيم التربوية من موعظة لقمان، وتحديدها، وتصنيفها حتى يسهل تضمينها مناهج التعليم ، ومن ثم تطبيقها عمليا على سلوك الإفراد .

المنهج المستخدم وأدواته.

استخدم الباحث في هذه الدراسة منهج تحليل المحتويات . وكانت أدواته الرئيسة كتاب الله تعالى، ثم الاستعانة بكتب التفسير، والدراسات المعاصرة التي تناولت موضوع القيم .

الدراسات السابقة .

لما كان للقيم هذه الأهمية العظيمة فقد كثرت الدراسات التي تناولتها ، وفيما يلي بعض الدراسات التي لها صلة وثيقة بهذا لبحث :

القيم الروحية في الإسلام، وهي دراسة للأهواني (١٩٦٢) صدرت من سلسلة دراسات في الإسلام التي يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية وزارة الأوقاف ، القاهرة؛ وكذلك دراسة بعنوان التربية الخلقية في الإسلام للبقري (١٩٧٦) والتي صدرت عن مؤسسة شباب الجامعة، ودراسة بعنوان القيم والعادات الاجتماعية لدياب (١٩٦٢)، والتي صدرت عن دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة؛ وقيم الحياة في القرآن الكريم لشديد (١٩٧٣) والتي صدرت عن دار الشعب، القاهرة .

وهناك رسائل جامعية تناولت هذا الموضوع ، منها دراسة السعدني (١٩٨٢) بعنوان : القيم التربوية والقصص القرآني في قصة يوسف؛ ودراسة عبداللطيف (١٩٧٤) بعنوان: القيم التربوية في الحديث النبوي الشريف ، وهي رسالة ماجستير غير منشورة. وغيرها كثير ، لكن الباحث لم يقف في _حدود اطلاعه _ على دراسة مستقلة للقيم التي تضمنتها موعظة لقمان.

تحليل قيمي لموعظة لقمان لابنه

﴿ وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَابُنَيَّ لا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴾

يعد الإيمان بالله تعالى أول القيم التي يطلق عليها القيم الوجدانية، ومن هذه القيم تنبع بقية قيم المسلم في حياته، وتنطلق من هذا المنطلق، بل لا يقوم وجود للإسلام إلا على الإيمان بالله، إيمانا يجعل المسلم في حالة يقين مطلق بالوحدانية[٢٤].

ولذا ابتدأ لقمان موعظته بهذه القيمة العظيمة ؛لأنها الأهم،وكانت نهيا عن الشرك بالله تعالى؛ وذلك" لأن النفس المعرضة للتزكية، والكمال يجب أن يقدم لها قبل ذلك تخليتها عن مبادئ الفساد والضلال، فإن إصلاح الاعتقاد أصل لإصلاح العمل "[٢٥].

وفي هذا المعنى يقول محمود (١٩٨٩) : " فأولاً لا بد لمن آمن بالله أن يمحو من نفسه كل ما عداه، فالشاهد يبدأ شهادته بالآلهة أخرى هناك حتى إذا ما أيقن بذلك أعلن إيمانه بالله، ولهذا الترتيب الذي ينفي الباطل أولاً، ثم يؤكد الحق قوة منطقية تعين الإنسان على

التخلص مما يعرقل سيره الثابت المطمئن، ومن هنا رأينا مناهج البحث العلمي تجعل الخطوة الأولى في طريق البحث إزالة الآراء الخاطئة؛ وذلك لتفنيدها، وبيان أوجه الخطأ فيها، ثم تعقب على ذلك بإقامة ما هو صحيح" [٢٦].

إنه لابد لمن يريد أن يغرس القيم في النفوس أن يبدأ بهذا الأصل، وذلك أنه قد تقرر أن التخلية قبل التحلية، فاجتثاث جذور الفساد ينبغي أن يسبق بذر بذور الخير، التي تعني إزالة القيم الفاسدة، وعلى رأسها الإشراك بالله؛ إذ هو أعظم الذنوب، كما قال تعالى : ﴿ إن الشرك لظلم عظيم ﴾.

إن التعبير القرآني : ﴿ لا تشرك بالله ﴾ يجعل مصدر القيم واحداً[٢٧]، وهو رب العالمين : العليم الخبير، الذي خلق الإنسان ويعلم ما تكنه نفسه، ويعلم ما يصلحها وما يفسدها، فهي إذن قيم ربانية معصومة ، وليست بشرية يعتريها النقص والخطأ والتغيير، وتصطبغ بهوى واضعها وميوله،وفوق ذلك أنها اجتهادات ظنية لا ترقى إلى اليقين.ويؤكد الأستاذ عبد المجيد بن مسعود ذلك فيقول : " إن المصدر الذي نستقي منه القيم التي يقوم عليها النظام التربوي الإسلامي هو الوحي الإلهي؛ إذ العقل الذي تستند إليه المذاهب الوضعية في ذلك ليس مبرأً من الهوى، فضلاً عن كونه محدود الآفاق في علمه بحقيقة الإنسان، والحياة "[٢٨].

إن تعدد مصادر القيم من شأنه أن يجعل الإنسان حائراً تائهاً، إنها تمزق كيانه، وتفسد حياته، وتهدر إنسانيته[٢٩]، فهو يتخبط بين قيم أرضية تتعدد فيها المعايير، فمعيار أمام ولي الأمر، ومعيار آخر أمام الناس، ومعيار ثالث حين يخلو لنفسه[٣٠].

إذن بحنان أبوي دفاق يرشد لقمان ابنه : ﴿ يا بني لا تشرك بالله ﴾ ثم يعلل ذلك : ﴿إن الشرك لظلم عظيم ﴾ فإنه ظلم لحقوق الخالق، وظلم المرء نفسه؛ إذ يضع نفسه في حضيض العبودية . . . وظلم لأهل الإيمان الحق إذ يبعث على اضطهادهم وأذاهم، وظلم لحقائق الأشياء بقلبها، وإفساد تعلقها[٣١].

والإيمان بالله هو قيمة أخلاقية كذلك، فلقد " اتفق مفكرو الإسلام على قيام القيم الأخلاقية على أساس الإيمان بالله "[٣٢]، ولذا يقول د. سيد أحمد : " إن القيم الوجدانية هي منبع القيم الأخلاقية "[٣٣]؛ لأن العقيدة هي الموجه الأساس لسلوك الفرد حيث تتحول إلى موجهات قيمية تترجم إلى واقع سلوكي، فالمعتقدات هي التي تحكم، وتصبغ، وتحدد القيم، وهذه الآصرة هي التي تحدد مسارات السلوك وتضبطه، وتحكمه، وتوجهه[٣٤].

والإيمان بالله تعالى قيمة اجتماعية، فوحدة وثبات مصدر القيم الذي يستقي منه المجتمع الإسلامي قيمه، واتحاد مرجعيتهم عند الاختلاف سيؤديان إلى تجانس عظيم بين أفراده[٣٥]، يقول التومي (١٩٨٦) :" إن الإيمان بالواحد الأحد، يجعل البشر ـ بما يحدثه في النفوس من حرية الإرادة، وشمول الرقابة، ونية الاستقامة ـ خير الناس للناس، ويدفعهم إلى أن يكونوا منسجمين متآلفين متعاونين على توجيه ما يحصلون عليه من تعمير إيجابي إلى خدمة الفرد، والمجتمع "[٣٦]. أما أولئك الذين أشركوا بالله، واتخذوا من دونه آلهة حجرية، أو بشرية، فقد أفسدوا حياتهم، وبعثروا جهودهم، وشتتوا مجتمعاتهم، وأسلمهم ذلك الشرك إلى العقلية الخرافية في تصور الأشياء، ثم أسلمهم بيد الأنداد الذين وضعوا له المذهبيات المصلحية التي ألحقت الأضرار الفادحة بالحضارة الإنسانية، ومزقت المجتمع الإنساني، وحولته إلى الطبقات والعناصر، ومؤسسات السادة والعبيد" [٣٧].

بقي أن نقول : إن الإيمان بالله تعالى من أعظم الوسائل لتحقيق الانسجام بين الجماعات؛ وذلك بإقامة الروابط والوشائج بين أصحاب الدين الواحد، وإن تناء ت بهم الديار والأوطان، فالمسلم يعطف على أخيه المسلم في جميع أنحاء العالم كلما حزبه أمر، أو وقع في محنة، أو ألمت به مصيبة[٣٨].

والإيمان بالله تعالى قيمة عقلية، فالإنسان بخلعه الأنداد كلهم تحرر من العبودية لغير الله تعالى التي هي في الحقيقة إلغاء لعقله وكيانه . . .[٣٩]، وإلا كيف يعبد عاقل من لا يملك لنفسه ـ فضلاً عن غيره ـ نفعاً ولا ضراً.

لقد حث الإسلام الناس على إعمال عقولهم للوصول إلى الإله الحق ،" والآيات التي تصرح بوجوب النظر والتفكر، وإعمال العقل والفكر، وتنبه ذوي الألباب كثيرة جدا؛ ولذلك تختم كثير من الآيات بقوله تعالى : ﴿ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لأُولِي الأَلْبَابِ﴾] الزمر: من الآية ٢١] ، وقد تكررت هذه اللفظة ﴿ الألباب ﴾ ست عشرة مرة في القرآن الكريم، وتكررت لفظة ﴿ العقل ﴾ أو ما يشتق منها تسعاً وأربعين مرة، وتكررت لفظة ﴿ فكر ﴾ وما يشتق منها ثماني عشرة مرة، مما يدل على احترام العقل وحثه على التفكير[٤٠].

﴿ وَوَصَّيْنَا الإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْناً عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ * وَإِنْ جَاهَدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلا تُطِعْهُمَا وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفاً وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾ [لقمان : ١٤ ـ ١٥][٤١] .

التوصية بالوالدين تتجلى فيها ـ ابتداءً ـ القيمة الاجتماعية؛ ذلك لأن الأسر المترابطة بعلائق الحب تعني مجتمعا متماسكا، أما المجتمع الذي يكثر فيه عقوق الأبناء،ويجحد الخلف فضلَ السلف، فهذا مجتمع محكوم عليه بالتمزق لا محالة.

والقرآن الكريم يوصي الإنسان بوالديه، وتتجلى في لفظة (والديه) علة عظيمة من علل الإيصاء، وهي الولادة؛ ولذا ـ والله تعالى أعلم ـ أفرد بعد ذلك دور الأم؛ ولأن ما تفعله من حمل، ورضاعة، وسهر، وعناء لا يطلع عليه الابن، ولما جبلت عليه الأم؛ من ضعف، في مقابل ما عليه الأب من قوة .

لقد قرن الله تعالى وصيته إياه بعبادته عز وجل وحده البر بالوالدين كما قال تعالى : ﴿ وَقَضَى رَبُّكَ ألا تَعْبُدُوا إلا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً ﴾ [الإسراء : من الآية ٢٣] والآيات في هذا الباب كثيرة(٤٢)، وما ذلك إلا لأهمية هذا الأمر وعظيم شأنه، فلقد جعل في المرتبة الثانية بعد العقيدة ، وفي المرتبة الأولى بالنسبة إلى القيم الاجتماعية . وهذا الترتيب مهم جدا،أعني: جعل الإيمان بالله تعالى في المقام الأول؛ ولذا نجد القرآن الكريم قد حرص على تجلية هذا الأمر، فقال ـ وهو يوصي بهما ـ : ﴿ وَإِنْ جَاهَدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلاَ تُطِعهمُا ﴾؛ وذلك لكي تضبط القيم، ولا تختلط الأوليات[٤٣]. والذي يدل عليه لفظة (جاهداك) والتي هي صيغة مفاعلة، على أنه ينبغي ألاّ يستسلم لهما في هذا الأمر[٤٤]، والإتيان بحرف (على) للدلالة على تمكن المجاهدة، أي مجاهدة قوية للإشراك[٤٥]، ومع هذه المجاهدة على حمل ولدهما على الإشراك، فإن الله تعالى يوصى بأن يصاحَبا بالمعروف ﴿وَصَاحِبْهمُا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفاً ﴾" والمعروف: الشيء المتعارف المألوف الذي لا ينكر، فهو الشيء الحسن، أي: صاحب والديك صحبة حسنة "[٤٦].

والبر بالوالدين وإن كان قيمة اجتماعية، فهو قيمة وجدانية، فقد سبق أن بينا أن القرآن الكريم قرن الإحسان إليهما بالنهي عن الشرك، أي : بالإيمان به، فبرهما إذن طاعة لله عز وجل، بل هو من أفضل القربات والأعمال، وأحبها إلى الله تعالى، فعن ابن مسعود - رضي الله عنه - قال : " سألت رسول الله صلى الله عليه وسلم، أي العمل أحب إلى الله تعالى ؟ قال : الصلاة على وقتها . قلت : ثم أي ؟ قال : بر الوالدين . . . الحديث "[٤٧]، وعن عبد الله بن عمرو بن العاص ـ رضي الله عنهما ـ عن النبي صلى الله عليه وسلم قال :" الكبائر :: الإشراك بالله، وعقوق الوالدين . . . الحديث "[٤٨].

وهو قيمة أخلاقية أيضاً، فبر الوالدين يقتضي طاعتهما، والإحسان إليهما، وخفض

الجناح لهما، والعفو عما يصدر عنهما، واحترامهما، ويكفي أن نذكر ما أجمله القرآن الكريم ﴿ وَصَاحِبْهِمُا فِي الدُّنْيَا مَعرُوْفاً ﴾ بما تتضمنه من أخلاق حميدة حسنة .

ثم يقول تعالى : ﴿ وَاتبع سَبيلَ مَن أَنَابَ إِليّ ﴾ أي : اقتد بسيرة الراجعين إلى الله، وهم المقلعون عن الشرك، وعن المنهيات التي منها: عقوق الوالدين . . .[٤٩].

﴿ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

هذه الفقرة من الوصية تقرر حقيقة الآخرة، وما فيها من حساب دقيق، وجزاء عادل[٥٠]، وهو ما يسمى بقيم الثواب، والعقاب، وهي من القيم الوجدانية[٥١]. يقول. السمالوطي (١٩٩١): "يعد الثواب، والعقاب هو الأسلوب الذي يتفق مع الفطرة الإنسانية، والذي ثبتت صلاحيته في كل زمان ومكان، ويستخدم القرآن الكريم هذا الأسلوب في حض المؤمنين على فعل الخير، والتمسك بمبادئ الشريعة الإسلامية، واجتناب الكبائر، والفواحش، والرذائل، وكل ما يقرب إلى النار " [٥٢]، بل لا يمكن تحقيق القيم المرجوة ما لم يعرف الإنسان أن هناك نتائج سارة، أو مؤلمة، وراء عمله وسلوكه، فإن عمل خيرا جوزي به، وإن عمل غير ذلك فسيلقى العقاب[٥٣] ، ومن هنا يظهر أثر هذا الأسلوب، فهو وسيلة لتحقيق القيم التي ينشدها الإسلام في إلزام الأفراد بها، ولذا فهي تعين على تحقيق القيم كلها : وجدانية كانت، أو أخلاقية، أو اجتماعية . . .

ونقف قليلاً عند مدلول (ما) في قوله تعالى : ﴿ إليّ مرجعكم فأنبئكم بما كنتم تعملون﴾ التي تدل على العموم، والمعنى :"جميع ما كنتم تعملون في الدنيا " [٥٤]؛ ولذا قلنا إن الإيمان باليوم الآخر يتضمن القيم كلها، فالإنسان المسلم يعمل العمل يبتغي بذلك وجه الله تعالى، ونيل ثوابه، والنجاة من النار، فهو قيمة وجدانية، والإيمان باليوم الآخر قيمة أخلاقية، فقد قال الله تعالى : ﴿ وَسَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ * الَّذينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ [آل عمران : ١٣٣ ـ ١٣٤] ، وفي الحديث : " . . . فمن أحب أن يزحزح عن النار، ويدخل الجنة، فلتأته منيته وهو يؤمن بالله واليوم الآخر، وليأت إلى الناس الذي يحب أن يؤتى إليه " [٥٥]، وعن النبي صلى الله عليه وسلم "إن خياركم أحسنكم أخلاقاً . . . الحديث " [٥٦].

وهو قيمة اجتماعية؛ لأن " عدم الإيمان باليوم الآخر سيحول الحياة إلى شرور لانهاية

لها؛ لأن الإنسان الذي يوقن بأن حياته ستنتهي على هذه الأرض بعد مدة من الزمن، ولا يؤمن برجعة بعدها يجد في نفسه كثيرا من الرغبات، والأهواء، والشهوات، ويحرص على أن يشبع رغباته، وشهواته، وأن ينال أكبر لذة قبل أن توافيه المنية، فيسلك كل سبيل ممكن لنيل ما تهواه نفسه وشهوته، ولا يرده عن ذلك شيء، فالخير في نظره هو ما يحقق له مصلحة عاجلة، أو سمعة، أو نحوهما، مما يجد متعته في هذه الحياة، وفي هذه الحال لا يبالي أن يقترف قي طريقه أي إثم أو ظلم، مادام سيحقق له مصلحة، كما لا يبالي بمصالح الآخرين ولا حقوقهم، فيعم الشر، والفساد، والظلم، وتتحول الحياة إلى جحيم.

وعندما يجد المظلوم الضعيف أنه لا ناصر له من الظالم، ويكف عنه بغيه، وهو أيضا لا يؤمن بالمعاد الذي يجد فيه العزاء لما ينزل به، فإنه يموت كمدا " (٥٧). وفي كل ما سبق تمزيق للأواصر الاجتماعية، وتفكيك للمجتمع، ثم هو بالتالي سيؤدي إلى تكوين مجتمع طبقي،: طبقة أغنياء لا يكف لها طمع ولا جشع،تدوس من يقف في طريقها كي تحصل أي نفع دنيوي، وطبقة فقيرة كادحة تجزى على عملها فُتَاتاً يرمى لها ممزوجا بالذل والصغار، مما يبعث على غرس الحقد، والحسد في نفوسهم، وتفجر في دواخلهم شهوة الانتقام متى سنحت الفرصة لذلك، فكانت قيم الثواب، والعقاب رادعا لكل من يحاول أن يتعدى على حقوق الآخرين. ومن جانب آخر نجد الإسلام يحث على الإنفاق، بل أوجب على من ملك نصابا الزكاة، وجعلها حقا يعطى من غير مَنَّ ولا أذى،ومدح المنفقين في آيات كثيرة منها قوله تعالى : ﴿ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ثُمَّ لا يُتْبِعُونَ مَا أَنْفَقُوا مَنّاً وَلا أَذىً لَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾ [البقرة : ٢٦٢]، وتوعد الذين يبخلون بأموالهم سقرا : ﴿ مَا سَلَكَكُمْ فِي سَقَرَ قَالُوا لَمْ نَكُ مِنَ الْمُصَلِّينَ * وَلَمْ نَكُ نُطْعِمُ الْمِسْكِينَ ﴾ [المدثر : ٤٢ ـ ٤٤] .

مما سبق تتبين أهمية الإيمان بالبعث، والجزاء، وأنه من أعظم الأسباب التي يقوم عليها صلاح الناس في دينهم ودنياهم، وأنه مما ينبغي على المربين الاهتمام بشأنه، من حيث غرسه في القلوب، حتى يبقى المسلم يقظا يشعر بمراقبة الله عز وجل له، وأن ما يفعله قد أحصي في كتاب لا يغادر صغيرة ولا كبيرة إلا أحصاها، يفعل المربي ذلك وهو يضع نصب عينيه أنه إنما يبني مجتمعا فاضلا تسوده القيم النبيلة، مجتمع تشيع بين أفراده روح المحبة، والتعاون، والإخاء . يقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم : " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم ، مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى " (٥٨).

﴿ يا بني أقم الصلاة ﴾

انتقل لقمان من تعليم ابنه أصول العقيدة إلى تعليمه أصول الأعمال الصالحة، فابتدأها بإقامة الصلاة، ونلحظ ههنا أمرا مهماً: أن لقمان قال: أقم الصلاة، و لم يقل:صل، تنبيها على أن المقصود من فعلها توفية حقوقها وشرائطها، لا الإتيان بهيئتها فقط ؛ ولذا نجد أن كل موضع مدح الله تعالى بفعل الصلاة، أو حث عليه ذكر بلفظ الإقامة[٥٩].

وقد حث لقمان ابنه على إقامة الصلاة ؛ " لأن العبادة تحقيق عملي للعقيدة الإسلامية، وبرهان على صدقها ورسوخها في القلب، كما العبادات مدد للإيمان، وتغذية له، وتنمية لجذوره ؛ لأن الإيمان يزيد وينقص، فيزداد قوة وثباتا بالعبادة والطاعة، وينقص ويتضاءل ويخبو بالمعصية والمخالفة "[٦٠]، فهي إذن قيمة وجدانية؛ إذ هي صلة بين العبد وربه .

إن الصلاة تربي في المسلم الوازع الديني، يقول د. زكي نجيب محمود (١٩٨٩) : " إن مقيم الصلاة عندما يرفع يديه إلى أذنيه قائلاً : الله أكبر، فهو بمثابة من فتح بابا ليدخل منه إلى عالم آخر غير العالم الذي يحيط به ويعيش فيه، إنه هناك ملاقٍ ربه ومخاطبه؛ ولذلك يحاول المصلي أثناء صلاته أن يصم أذنيه ـ ما استطاع ـ فلا يسمع صوتاً، ويغض من بصره ـ ما استطاع أيضاً ـ فلا يرى شيئاً . . . فالمصلي مستغرق بكيانه كله، ووجوده كله فيمن هو في حضرته إبان الصلاة .

إذن فقد كانت قولة المصلي (الله أكبر) عندما هم بإقامة الصلاة، بمثابة خروجه من عالم الأشياء والحاجات والمنافع، ودخوله في عالم آخر لا يعرف فيه إلا روحا تخشع لخالقها؛لكن هذه التكبيرة نفسها : (الله أكبر) التي نقلته من عالم الفناء إلى عالم الخلود، من عالم يقاس بدقائق الزمن وثوانيه، إلى عالم لا يعرف الزمن،أقول: إن هذه التكبيرة نفسها ـ بالإضافة إلى كونها مؤذنة بالنقلة الكبرى بين العالمين ـ إنما هي في ذاتها موضع للوقوف المتأمل، عند من يريد أن تكون لصلاته أن تكون (حياة) ولا يقتصر أمرها على حركات الجسم ركوعاً وسجوداً . . . "[٦١].

والصلاة قيمة أخلاقية، قال الله تعالى :﴿ وَأَقِمِ الصَّلاةَ إِنَّ الصَّلاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ ﴾ العنكبوت : من الآية ٤٥] . يقول ابن عاشور (١٩٧٣): " وعلل الأمر بإقامة الصلاة بالإشارة إلى ما فيها من الصلاح النفساني . . . "[٦٢]. ولقد جعلت الصلوات موزعة على أوقات من الليل والنهار ليتجدد التذكر، وتتعاقب المواعظ، وبمقدار تكرر ذلك تزداد

خواطر التقوى في النفوس، وتتباعد النفس من العصيان حتى تصير التقوى ملكة لها، ووراء ذلك خاصية إلهية جعلها الله في الصلاة يكون بها تيسير الانتهاء عن الفحشاء والمنكر . [٦٣].

وعن دور الصلاة في غرس القيم يقول طهطاوي،(١٩٩٦) ": الصلاة هي الأساس الأول في التربية الإسلامية، ففيها يتربى الإنسان وجدانيا وخلقيا، ويتعلم الطاعة والشكر لله، كما تقوي إرادته، وتعوده على ضبط النفس، والصبر والمثابرة، والمحافظة على المواعيد "[٦٤].

والصلاة قيمة اجتماعية؛ لأنها تقوي الروابط الاجتماعية، فهي ابتداء تربي الإنسان على مكارم الأخلاق، "وما المجتمع إلا مجموع الأفراد الحاملين للقيم " [٦٥] فإذا كانت قيمهم إسلامية تكون منهم مجتمع متماسك مترابط .

إن الإسلام لما شرع الصلاة حث على إقامتها مع الجماعة ، ورفع درجتها إلى سبع وعشرين درجة، وفي ذلك تأكيد لروابط المسلمين، وتعزيز للتعارف بينهم[٦٦]، وفي هذا المعنى يقول شتا (١٤١٢هـ): " ومن الحكم الاجتماعية للصلاة، أنها تجعل من المسلم خلية حية للمجتمع، وهي تهيئ سبيل الاجتماع بين المصلين، فتقوي الروابط الاجتماعية، وتنمو المساواة الحقيقية، وتنتفي فوارق اللون والدم بين الناس . . . " [٦٧].

بل إن في وحدة القبلة التي يتجه إليها المسلمون في صلاتهم على الرغم من تفرق الأقطار ما يشعر بالوحدة الاجتماعية[٦٨].

وفي الصلاة قيمة عقلية ؛ لأنه لكي يؤدي الإنسان الصلاة لابد أن يكون واعيا كل آية يتلوها في صلاته، حتى يتأتى من الصلاة ثمرتها، إذ ليس للإنسان من صلاته إلا ما عقل منها، فإن أدى صلاته وهو شارد الذهن، لا يحضر فيها عقله، فذلك خروج عن هدفها المنشود[٦٩].

والصلاة تولد عند الإنسان توعية وإحساساً بالزمن عن طريق الانتباه المستمر لأوقات الصلاة يومياً، ومن هنا رأينا أن من السبعة الذين يظلهم الله في ظل عرشه يوم القيامة " . . ورجل قلبه معلق بالمساجد . . . " [٧٠]، ولاشك أن استثارة الوعي بالزمن له قيمة عظيمة في وعي الإنسان بوجوده، وبأهمية حياته[٧١].

وهي ـ أي الصلاة ـ قيمة جمالية، فلا تصح الصلاة ما لم تسبق بطهارة، وقد ورد الحث على استعمال السواك قبيل الصلوات، فعن أبي هريرة -رضي الله عنه- أن رسول الله- صلى

الله عليه وسلم - قال : " لولا أن أشق على المؤمنين - وفي حديث زهير : على أمتي - لأمرتهم بالسواك عند كل صلاة " (٧٢)، بل إن القرآن الكريم أمرنا أن نأخذ زينتنا عند كل مسجد، يقول الله تعالى : ﴿ يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ ﴾ [الأعراف : من الآية ٣١]، يقول ابن كثير في معنى هذه الآية : " ولهذه الآية وما ورد في معناها يستحب التجمل عند الصلاة، ولاسيما يوم الجمعة، ويوم العيد، والطيب ؛ لأنه من الزينة، والسواك ؛ لأنه من تمام ذلك " (٧٣).

وإذا أتينا الصلاة، فسيكون الجمال في تسوية الصفوف، وفي الاقتداء بالإمام دون أن يسبق بركوع، أو سجود، أو غيرهما . . .

أما الجمال الحقيقي فيتمثل في أثر هذه الصلاة في عمل الإنسان، وسلوكه(٧٤).

وفي الصلاة قيم جسدية، من أهمها: المحافظة على الصحة، فالنظافة من أهم الأسباب التي تحفظ الإنسان من الأمراض ؛ لأن الأمراض أكثر ما تنتشر بين الناس بسبب الأوساخ والأقذار .

إن هيئات الصلاة التي نتعبد الله بها، والتي فرضها علينا خمس مرات في اليوم والليلة كلها من أوضاع الرياضة البدنية، وفي وضع الصلاة على هذه الهيئات، إيمان قوي بما في الرياضة البدنية من فوائد تعود على الإنسان في جسمه وروحه(٧٥).

وهكذا نرى أن الأصل في الصلاة قيم وجدانية تدعو إلى قيم أخلاقية، تنتج عنها قيم اجتماعية، ثم هي قيم عقلية، وجمالية، وجسدية. وهذا يؤكد ما سبق أن بيناه من أن القيم تعمل متداخلة في إطار واحد.

﴿ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَاصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ ﴾

إن الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر هذه المسئولية أصبحت من القيم نفسها، وارتفعت إلى مرتبتها، وأصبح ذلك من التدين السليم، الذي تتميز به الأمة المسلمة، ويكون سببا في خيريتها، ولم يعد وسيلة لحماية القيم وحراستها، وضمان شيوعها واستمرارها في المجتمع فقط، كما تعالى : ﴿ كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّه ﴾ [آل عمران : من الآية ١١٠](٧٦) . ويلاحظ هنا كيف أن قدم الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر على الإيمان بالله تعالى، وفي بيان سبب ذلك يقول ابن عاشور : "؛ لأنهما الأهم في هذا المقام المسوق للتنبيه بفضيلة الأمر بالمعروف، والنهي عن

المنكر، والاهتمام الذي هو سبب التقديم يختلف باختلاف مقامات الكلام، ولا ينظر فيه إلى ما في نفس الأمر؛ لأن إيمانهم ثابت محقق من قبل "[٧٧].

وهنا نجد أن لقمان أمر ابنه قبل الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أن يقيم الصلاة، التي هي " أفضل عبادات الأبدان " (٧٨)، والتي ـ كما أسلفنا ـ تنهى صاحبها عن كل خلق ذميم، وهذه هي أكمل الأحوال، أعني : أن يكون الإنسان مؤتمِراً بما يأمر منتهياً عمّا ينهى، وفي تضاعيف أمر لقمان هذا دعوة للإتيان بالأعمال الصالحة كلها على وجه الإجمال، واجتناب الأعمال السيئة كذلك(٧٩).

مما سبق يتبين أن الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر قيمة وجدانية؛ إذ هو طاعة لله عز وجل، وقد ورد الوعيد على تاركها، يقول النبي صلى الله عليه وسلم : " والذي نفسي بيده لتأمرن بالمعروف، ولتنهون عن المنكر، أو ليوشكن الله أن يبعث عليكم عقابا منه، ثم تدعونه فلا يستجاب لكم " [٨٠].

وللأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر فوائد كثيرة، من أهمها ـ بإيجاز ـ:

ـ خروجه من عهدة التكليف .

ـ إقامة حجة الله على خلقــه .

ـ تكفير السيئات، وتحصيل الحسنات .

ـ النجاة من العذاب الدنيوي، والأخروي .

ـ التشبه بالرسل الكرام عليهم الصلاة والسلام .

ـ إن الآمر بالمعروف، والناهي عن المنكر، إن كان متحليا بما يأمر وينهى ـ وهو الأصل ـ فسيصبح ما يأمر به وينهى عنه ملكة راسخة فيه لكثرة ما يذكر الناس به من الآيات، والأحاديث، والمواعظ، وإن لم يكن متخلقا بذلك فسيزجره وعظه عاجلا، أو آجلا.

وفيما يتعلق بالمأمور فلعله يهتدي، وينتفع بما يسمع[٨١].

والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر من القيم الخلقية، فإن من يتصدى لذلك يحس بالعطف، والإشفاق على العصاة الذين انحرفوا عن الصراط المستقيم، فيرشدهم إلى السبيل القويم، صادقا في نيته، رفيقا في نصحه، ودودا في صحبته، مبتسما في حديثه؛ ولذا ـ وتحقيقا لما سبق ـ اشترط العلماء آدابا فيمن يتولى هذا الأمر، من أهمها :

الرفـــق

وذلك لأن الرفق من الصفات المحببة إلى الخلق، كما أنها صفة يحبها الله عز وجل، وفي الحديث عن النبي صلى الله عليه وسلم " إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف وما لا يعطي على سواه "(٨٢)، وقد قال الله تعالى لنبيه محمد صلى الله عليه وسلم : " ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك . . . " (٨٣)

الحلـــم

وهو ضبط النفس عند هيجان الغضب.

والآمر بالمعروف أحوج ما يكون إلى التحلي بهذه الخصلة الكريمة ؛ لأنه سيواجه من الناس أذى كثيرا، فإن كان غضوبا لا يحلم، فإن الغالب أن الناس لن يقبلوا أمره ونهيه(٨٤).

الصبـــر

وقد نص لقمان على هذا الخلق إثر أمره ابنه بالأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر، وفي هذا يقول ابن عاشور: " ووجه تعقيب الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر بملازمة الصبر، أن الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر قد يجران للقائم بهما معاداة من بعض الناس، أو أذى من بعض، فإذا لم يصبر على ما يصيبه من جراء الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر أوشك أن يتركهما(٨٥).

ثم هو ـ أعني: الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر من جانب آخر دعوة إلى الالتزام بالأخلاق: أدب الإنسان مع خالقه بالالتزام بأوامره، واجتناب نواهيه، وأدب مع الآخرين، وأدب مع نفسه . . .

والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر قيمة اجتماعية، فهو ابتداءً يغذي الأمة أفراداً، وجماعات بالمثل والقيم...؛ إذ هو أسلوب يقوم على افتراض أن أفراد المجتمع يربي بعضهم بعضاً، ويوجه بعضهم بعضا... ومن ثم كان التذكير بالخير والحق والدعوة إليهما، والتنبيه إلى الشر والضرر والنهي عنهما، من الأساليب التربوية الإسلامية التي تحتاج إليهما المجتمعات الحديثة؛ لذا فهو يعد من أقوى الوسائل في حماية الأخلاق الفردية، والاجتماعية التي هي من أهم مظاهر الأخوة، والتكافل الاجتماعي بين الناس(٨٦).

" إن سمة المجتمع الفاضل الحي القوي المتماسك أن يسود فيه الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر .. أن يوجد فيه من يستمع إلى الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر . . . "(٨٧).

وبإقامته تستقيم الموازين، وتتضح المفاهيم ،فيجلو أمر المنكر أمام الناس، ويعلمون أنه منكر، كما يعلمون أن هذا الأمر المعين من المعروف، ومن ثم يقبلون على هذا، ويعرضون عن ذاك(٨٨)؛ وبذلك تتحقق حماية المجتمع من كل دخيل(٨٩).

وهو قيمة عقلية، فالآمر بالمعروف واقف على ثغرة عظيمة، فهو يرصد قيم الأفراد والجماعات؛ فإذا رأى انحرافاً عالجه بما تقتضيه الحكمة، وقدر لذلك ما يناسبه من الوسائل والأساليب، يعي فقه الأوليات، وتقن فن التدرج، ويوازن بين المصالح والمفاسد، يتقدم إذا رأى المصلحة راجحة، ويحجم إن ترجحت المفسدة، ويفاضل بين المصالح إن تزاحمت . . . وهكذا .

﴿ ولا تصعر خدك للناس ولا تمش في الأرض مرحاً إن الله لا يحب كل مختال فخور﴾

يقول ابن عاشور (١٩٧٣) : " انتقل لقمان بابنه إلى الآداب في معاملة الناس فنهاه عن احتقار الناس وعن التفخرعليهم، وهذا يقتضي أمره بإظهار مساواته مع الناس، وعد نفسه واحداً منهم "(٩٠).

إذن هذه القيم التي ينهى لقمان ابنه عن التخلق بها قيم أخلاقية،وهو يعرضها بصورة منفرة ؛ لأن " الصعر داء يأخذ الإبل في أعناقها، أو رؤسها حتى تلفت أعناقها عن رؤسها، فشبه به الرجل المتكبر على الناس "(٩١)، فهو إذن داء وبيل يصيب الحيوانات، ولا يليق بعاقل أن يتشبه بها، وهو العاقل الصحيح .

ولا يحتقر الناس إلا متكبر معجب بنفسه؛ ولذا فهو يمشي في الأرض مرحاً، يعني: مختالاً متكبراً جباراً(٩٢)، يقول قطب (١٩٨٧) : " والمشي في الأرض مرحاً، هو المشي في تمايل، ونفخة، وقلة مبالاة بالناس، وهي حركة كريهة يمقتها الله، ويمقتها الخلق، وهي تعبير عن شعور مريض بالذات، يتنفس في مشية الخيلاء "(٩٣).

ولاشك في أن التكبر خلق ذميم ينبع من إفراط في حب الذات، حتى يصل بصاحبه إلى ألاَّ يدع مجالا في قلبه لحب الآخرين، بل ولا لاحترامهم، فهو يعتقد أنه أعلى من الجميع، وأن من واجبهم ألاَّ يكفوا عن الثناء عليه، وأن يصغوا باهتمام لما يكرره ـ دون ملل ـ مما يمجده ويعلي شأنه، وشأن كل ما يخصه، أو ينسب إليه.

إن هذه الخصلة القبيحة تتبعها صفات أخرى على شاكلتها، فالمتكبر يكذب لكي يضفي على شخصيته الهالة التي يتخيلها،ويغتاب الآخرين حتى يغض من أقدارهم . . . إلى غير ذلك .

والناس يمقتون هذا الصنف من الناس، ويحتقرونهم، وينفرون منهم، وإذن فهذه قيم اجتماعية سلبية، تقطع أواصر المودة والألفة بين أفراد المجتمع، ويحل محلهما العداوة والبغضاء . . . ومن أجل ألاّ يسود هذا الشعور في المجتمع المسلم ، حث الإسلام على التواضع ولين الجانب، فقد قال- صلى الله عليه وسلم - : " إن الله أوحى إليَّ أن تواضعوا حتى لا يفخر أحد على أحد، ولا يبغي أحد على أحد "[٩٤] وفي المقابل ورد ذم التكبر وأهله، يقول الله تعالى : ﴿ تِلْكَ الدَّارُ الآخِرَةُ نَجْعَلُهَا لِلَّذِينَ لا يُرِيدُونَ عُلُوّاً فِي الأَرْضِ وَلا فَسَاداً وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ ﴾ [القصص : ٨٣] . وفي الحديث : " لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من كبر . . . الحديث "[٩٥].

وإذن فنهي لقمان ابنه عن التكبر والاستعلاء على الناس قيمة خلقية، واجتماعية، والالتزام بآداب الإسلام بإخلاص النية لله عز وجل قيمة وجدانية .

﴿ واقصد في مشيك واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير ﴾

يبين لقمان في هذه الآية لابنه حسن الأدب في حالته الخاصة، وذكر له حالتين : المشي والتكلم، وهما أظهر ما يلوح على المرء من آدابه[٩٦]، وقد أمره أولاً بالقصد في مشيه، ولعل مرد ذلك أنه لما كان نهيه عن المشي في الأرض مرحاً في الآية السابقة قد يفهم منه أن يمشي مشية المتماوتين الذي من نفسه الضعف تزهداً،فقال:(واقصد في مشيك)، أي: كن وسطاً بين الطرفين المذمومين[٩٧].

ثم أوصاه بالغض من صوته، وفي " الغض من الصوت أدب وثقة بالنفس، واطمئنان إلى صدق الحديث وقوته، وما يزعق، أو يغلظ في الخطاب إلا سيئ الأدب، أو شاك في قيمة قوله، أو قيمة شخصه، يحاول إخفاء هذا الشك بالحدة والغلظة والزعاق "[٩٨].

ولاشك أن ما تقدم يعد من القيم الأخلاقية التي ينبغي على الآباء، والمربين أن يعنوا بغرسها في نفوس من يربونه .

وهما ـ أعني : القصد في المشي بما يتضمنه من التواضع، والغض من الصوت، وبخاصة

عند اختلاف الآراء- من القيم الاجتماعية؛ إذ إن من سيتحلى بهما سيصبح شخصية محبوبة، تألف وتؤلف، فإذا ازداد عدد هؤلاء المتصفين بهاتين الصفتين، تكون عنده مجتمع متجانس متآلف.

وهما قيمة عقلية؛ إذ إن العقل السليم يعقل صاحبه عن الرعونات، ويرشده إلى أكمل الخصال .

وهما قيمة جمالية فما أجمل أن يُرى الإنسان متحليا بهاتين الخصلتين، كما أن اعتيادهما يورث الإحساس العميق بهذه القيمة الجمالية.

وهما قيمة جسدية، والقصد هنا من الاقتصاد وعدم لإسراف، بعدم إضاعة الطاقة في التبختر والتثني والاختيال . . .[٩٩]، وقل مثل ذلك في الغض من الصوت . . .

ثم يعلل الأمر بالغض من الصوت " بأسلوب قرآني يرذل هذا الفعل ويقبحه في صورة منفرة محتقرة بشعة حين يعقب عليه بقوله : ﴿ إن أنكر الأصوات لصوت الحمير ﴾ فيرتسم مشهد مضحك يدعو إلى الهزء والسخرية مع النفور والبشاعة، ولا يكاد ذو حس يتصور هذا المشهد المضحك من وراء التعبير المبدع ثم يحاول شيئا من صوت هذا الحمير "[١٠٠].

استنتاجات البحث وتوصياته

بعد هذه الجولة المباركة - بإذن الله تعالى - في رحاب موعظة لقمان لابنه، نستطيع أن نقول: إن القرآن الكريم قد دعا إلى القيم الصحيحة الفاضلة، كما أنه حذر من القيم الفاسدة السيئة، وما على المربين والمصلحين - إذا أرادوا الخير لمجتمعاتهم - إلا أن ينهلوا من هذا البحر، تحدوهم لذلك ثقة مطلقة بصحة هذه القيم؛ إذ هي قيم معصومة مصدرها وحي رب العالمين لسيد المرسلين، عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، ويرشح إيثارها على غيرها أنها يقينية لا ظنية، كما أنها ابتعدت - لكونها ربانية - عن الأهواء والمصالح والعصبيات، ومنحت الفرد والمجتمع استقرارا واطمئناناً ؛ وبعداً عن التشتت والتشرذم والتخبط؛ لأن القيم الكبرى التي دعا إليها الإسلام، كالتوحيد، والعدل، ومكارم الأخلاق،

ونود أن نجمل ما سبق مع ما توصل إليه البحث من نتائج في الآتي:

- إن القرآن قد تضمن الكثير من القيم، بل نقول - جازمين - إنه دعوة للقيم الفاضلة، وفي المقابل حرب على القيم الفاسدة.

ـ القيم الإسلامية امتازت بخصائص كثيرة أهلتها لأن تأخذ مكانها في القلوب، وفي حياة الناس، من هذه الخصائص: (كمالها، وثباتها، وخلودها، وملاءمتها للفطرة، والمنهج المتوازن الذي يشبع الروح والجسد، ويرضي العقل والعاطفة....، وواقعيتها، وقبل ذلك وبعده كونها ربانية المصدر،مما يعني عصمتها من الخطأ، وبعدها عن الأهواء.... .

ـ احتوت موعظة لقمان على أصول القيم: ﴿عدم الإشراك بالله، وبر الوالدين، والإيمان باليوم الآخر [وقيم الثواب، والعقاب]، وإقامة الصلاة، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والنهي عن التكبر﴾.

ـ على من يتولى بث القيم، وتنشئة الناس عليها، أن يبدأ بالأوليات.

ـ القيم إذا أفرغت في قالبها الذي يناسبها، كان ذلك أدعى لقبولها، ومن هنا يتضح دور الحكمة.

ـ يتوجب على المربين أن يتلطفوا في أسلوبهم؛ وذلك لأن القيم في الغالب تخالف أهواء الناس؛ ولذا رأينا لقمان يخاطب ابنه بقوله: (يا بني).

ـ أهمية الأمور التي ذكرت في موعظة لقمان؛ إذ هي موعظة حكيم لابنه، ويكفي أن القرآن ذكرها.

ـ القيم التربوية متداخلة، ولا يمكن الفصل بين القيم فصلا رياضياً.

وأخيراً أوصي بأن تكثف جهود الباحثين، والمربين لاستنباط القيم الموجودة في القرآن الكريم، لما امتازت به هذه القيم من خصائص تفتقدها القيم الأرضية.

الحواشي

(١) مسعود ، (١٩٩٨) تقديم كتاب القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر لعمر عبيد حسنة (ص:٩).

(٢) النيسابوري، (١٩٩٥) صحيح مسلم ،كتاب القدر، باب معنى : كل مولود يولد على الفطرة، رقم الحديث (٢٦٥٨).

(٣) الدمشقي ، (١٩٩٨)، ٣/ ٥٨٢.

(٤) ابن عاشور ، ٢١ / ١٥٤.

(٥) الفيومي ، المصباح المنير (قام)، وانظر الفيروز آبادي، (١٩٩٣) القاموس المحيط، باب الميم فصل القاف.

(٦) طهطاوي (١٩٩٦) ص: ٤٢.

(٧) مسعود (١٩٩٨) ص: ٦٩ .

(٨) انظر تقديم مسعود (١٩٩٨) ٢٦.

(٩) مسعود (١٩٩٨) ص:٢٧ ـ ٢٨ بتصرف يسير

(١٠) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص: ٤٤ ـ ٤٦ .

(١١) انظر : العمري (١٤١٤) ١/٣٢،١/٤٦.

(١٢) انظر : مسعود (١٩٩٨) ص:٦٤ .

(١٣) انظر تقديم مسعود (١٩٩٨) ص٢٩: .

(١٤) انظر : مسعود (١٩٩٨) ص:١٧٠، وطهطاوي (١٩٩٦) ص: ٦٥ .

(١٥) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص:٦٦،والجندي (١٩٨٤) ص: ١٦١

(١٦) الجندي (١٩٨٤)، ص:١٦١ .

(١٧) انظر طهطاوي (١٩٩٦) ص:٦٧

(١٨) ابن عاشور١٤ /٢٩٥ .

(١٩) انظر : الجندي (١٩٨٤) ص:١٦١، وانظر الأشقر(١٩٨٢) ص٥٧: وما بعدها

(٢٠) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٣٧ .

(٢١) أخرجه الطبراني في الأوسط عن أبي سعيد، وحسنه الألباني في صحيح الجامع، رقم (١٢٤٢) .

(٢٢) انظر على سبيل المثال، القرطبي ١٤/٥٩ .

(٢٣) انظر القرطبي ١٤ /٥٩

(٢٥) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٠٨ .

(٢٦) ابن عاشور ٢١/١٥٤ .

(٢٧) محمود (١٩٨٩) ص:١٠٣ .

(٢٨) طهطاوي (١٩٩٦) ص:٦٤ .

(٢٨) مسعود (١٩٩٨) ص:١٦٩ .

(٢٩) انظر : عبد الحميد (١٩٨٣) ص:٤٤.

(٣٠) محمود (١٩٨٣) ص:١٠٤ .

(٣١) ابن عاشور ٢١/ ١٥٥ .

(٣٢) طهطاوي (١٩٩٦) ص:٥٩ .

(٣٣) طهطاوي (١٩٩٦) ص:١١٦ .

(٣٤) انظر : السمالوطي (١٩٩١) ص:٢٣.

(٣٥) انظر : مسعود (١٩٩٨) ص:٨٠ .

(٣٦) التومي ،١٩٨٦ ، ص:٣٩.

(٣٧) عبد الحميد (١٩٨٣) ص:٩: بتصرف .

(٣٨) الزحيلي (١٩٩٣) ص:٨٩-,٩٠.

(٣٩) انظر : عبد الحميد ، ص:٣٩ .

(٤٠) الزحيلي (١٩٩٣) ص:٥٩ .

(٤١) ذكرنا هاتين الآيتين في ضمن موعظة لقمان ؛ لأن هذا هو الأصل، ولأنه صنيع كثير من المفسرين .

(٤٢) الدمشقي (١٩٩٨)٣/٥٨٢ .

(٤٣) انظر :قطب (١٩٨٧) ٥ /٢٧٨١ .

(٤٤) البقاعي (١٩٩٥)، ٦/١٦

(٤٥) انظر ابن عاشور ٢١/ ١٦٠ .

(٤٦) ابن عاشور ٢١/ ١٦٠.

(٤٧) البخاري (١٩٩١) في صحيحه، ٩/ كتاب مواقيت الصلاة، ٥/ باب فضل الصلاة لوقتها. ، رقم الحديث (٥٢٧). و النيسابوري (١٩٩٥)، ١/ كتاب الإيمان، ٣٦/ باب كون الإيمان بالله تعالى أفضل الإعمال، رقم الحديث (٨٥)

(٤٨) البخاري(١٩٩١) في صحيحه،٨٣/ كتاب الأيمان والنذور،١٦/باب اليمين الغموس، رقم الحديث(٦٦٧٥) .

(٤٩) انظر ابن عاشور ٢١/١٦١

(٥٠) انظر :قطب ٥/٢٧٨٩ .

(٥١) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ، ص:١١٢ .

(٥٢) السمالوطي (١٩٩١) ص:٤٥ .

(٥٣) طهطاوي (١٩٩٦) ص١٧٣: .

(٥٤) الطبري (١٩٩٧) ١٠/ ٢١٢

(٥٥) جزء من حديث طويل أخرجه النيسابوري (١٩٩٥) في صحيحه، ٣٣/ كتاب الإمارة، ١٠/ باب وجوب الوفاء ببيعة الخلفاء الأول فالأول، رقم الحديث (١٨٤٤)

(٥٦) جزء من حديث أخرجه البخاري (١٩٩١) في صحيحه، ٧٨/ كتاب الأدب، ٣٩/ باب حسن الخلق.، رقم الحديث (٦٠٣٥) .

(٥٧) الديلمي (١٩٩٨) ١/ ٢٣٩ .

(٥٨) أخرجه البخاري (١٩٩١) في صحيحه، ١٠/ ٣٦٧. و النيسابوري (١٩٩٥) في صحيحه، ٤٥/ كتاب البر والصلة والآداب، ١٧/ باب تراحم المؤمنين وتعاطفهم، برقم (٢٥٨٥)

(٥٩) الأصفهاني (١٩٩٧)، ص:٤٩١ .

(٦٠) الزحيلي(١٩٩٣) ص:٩٣ .

(٦١) محمود (١٩٨٩)ص:١١٢ ـ ١١٣، بتصرف يسير .

(٦٢) ابن عاشور ٢٠/ ٢٥٨ .

(٦٣) انظر ابن عاشور ٢٠/٢٦٠

(٦٤) طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٥٧، بتصرف يسير .

(٦٥) العمري (١٤١٤)، ص:٥٢ .

(٦٦) انظر مسعود (١٩٩٨) ص:١٣٤ ـ ١٣٥ .

(٦٧) انظر :شتا (١٤١٢)، ص١٩٤: .

(٦٨) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٥٨ ـ ١٥٩ .

(٦٩) انظر طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٥٨ .

(٧٠) أخرجه البخاري (١٩٩١) في صحيحه،٢٤/ كتاب الزكاة، ١٦/ باب الصدقة باليمين، برقم (١٤٢٣). والنيسابوري (١٩٩٥)، ١٢/ كتاب الزكاة،٣٠/ باب فضل إخفاء الصدقة، برقم (١٠٣١).

(٧١) انظر : العمري (١٤١٤)١/٥٧ .

(٧٢) أخرجه البخاري (١٩٩١)، ٣٠/ كتاب الصوم،٢٧/ باب السواك الرطب واليابس للصائم، وقد علقه البخاري بصيغة الجزم، وفيه: (عند كل وضوء)، والنيسابوري (١٩٩٥) ٢/ كتاب الطهارة، ١٥/ باب السواك، برقم (٢٥٢) .

(٧٣) الدمشقي (١٩٩٨) ٢ /٢٨٣ .

(٧٤) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٥٨ .

(٧٥) انظر : طهطاوي (١٩٩٦) ص:١٥٨ .

(٧٦) العمري (١٤١٤)١/١٨ .

(٧٧) ابن عاشور ٤/ ٥٠ بتصرف يسير .

(٧٨) السلمي (١٩٩٢) ص:١١ .

(٧٩) انظر ابن عاشور ٢١/ ١٦٤-١٦٥ .

(٨٠) أخرجه أحمد في المسند (٥/٣٨٨، ٣٩٠، ٣٩١)، والترمذي، وعقبه بقوله: " حديث حسن " كتاب الفتن، باب : ما جاء في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، برقم (٢١٦٩)

(٨١) انظر : السبت (١٩٩٥) ص:٧٤-٧٧,.

(٨٢) أخرجه النيسابوري (١٩٩٥)، ٤٥/ كتاب البر والصلة والآداب، ٢٣/ باب فضل الرفق ، برقم (٥٩٣).

(٨٣) السبت (١٩٩٥) ص:١٩٣ .

(٨٤) السبت (١٩٩٥) ص:٢٤٣ .

(٨٥)ابن عاشور ٢١/١٦٥ .

(٨٦) طهطاوي (١٩٩٦) ص: ١٨٤-١٨٥ .

(٨٧) قطب ٦/٢٢٢، نقلا عن السبت (١٩٩٥) ص: ٦٣ .

(٨٨) السبت (١٩٩٥) ص: ٨٥ .

(٨٩) السبت (١٩٩٥) ص: ٧٩ .

(٩٠) ابن عاشور ٢١/ ١٦٦ .

(٩١) الطبري (١٩٩٧)١٠/٢١٤ .

(٩٢) الأصفهاني (١٩٩٧) ص: ٢١٤ .

(٩٣) قطب (١٩٨٧) ٥/٢٧٩٠ .

(٩٤) أخرجه النيسابوري (١٩٩٥) ٥١/ كتاب الجنة وصفة نعيمها وأهلها،١٦/ باب الصفات التي يعرف بها في الدنيا أهل الجنة والنار، برقم (٢٨٦٥) .

(٩٥) أخرجه النيسابوري (١٩٩٥)، ١/ كتاب الإيمان، ٣٩/ باب تحريم الكبر وبيانه، برقم (١٤٧) .

(٩٦) ابن عاشور ٢١/١٦٨ بتصرف .

(٩٧) انظر :الرازي ٢٥/١٥٠ .

(٩٨) قطب (١٩٨٧) ٥/٢٧٩٠ .

(٩٩) قطب (١٩٨٧) ٥/ ٢٧٩.

(١٠٠) قطب (١٩٨٧) ٥

المصادر والمراجع

ابن عاشور، محمد الطاهر. (١٩٧٣). **التحرير والتنوير**. تونس: دار التونسية للنشر.

الأشقر ، عمر سليمان. (١٩٨٢). **خصائص الشريعة الإسلامية** ، (الطبعة الأولى)، مكتبة الفلاح ، الكويت .

الأصفهاني ، الراغب .(١٩٩٧) . **مفردات ألفاظ القرآن** (الطبعة الثانية). تحقيق: صفوان عدنان داوودي . دمشق : دار القلم .

البخاري ، محمد بن إسماعيل .(١٩٩١). **شرح فتح الباري** . بيروت: دار الفكر .

البقاعي ، إبراهيم بن عمر . (١٩٩٥) . **نظم الدرر في تناسب الآيات والسور**.تخريج: عبد الرزاق المهدي. بيروت : دار الكتب العلمية .

البقري، أحمد ماهر .(١٩٧٦).**التربية الخلقية في الإسلام** . القاهرة: مؤسسة شباب الجامعية.

التومي، محمد (١٩٨٦). **المجتمع الإنساني في القرآن الكريم** . تونس : الدار التونسية للنشر.

الجندي ، أنور.(١٩٨٤).**قضايا العصر ومشكلات الفكر تحت ضوء الإسلام** (الطبعة الثانية). بيروت : مؤسسة الرسالة .

الدمشقي ، إسماعيل بن كثير . (١٩٩٨). **تفسير القران العظيم** (الطبعة الثانية). بيروت : مؤسسة الريان .

دياب، فوزية . (١٩٦٢) . **القيم والعادات الاجتماعية** . القاهرة: دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

الديلمي ، عبد الوهاب . (١٩٩٨). **معالم الدعوة في قصص القران الكريم** . (الطبعة الثانية). صنعاء : مكتبة الإرشاد .

الرازي ، **التفسير الكبير** . بيروت : دار إحياء التراث العربي .

الزحيلي ، محمد . (١٩٩٣). **الإسلام والشباب** . دمشق : دار القلم

السبت ، خالد بن عثمان .(١٩٩٥). **الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، أصوله، وضوابطه، وآدابه** . لندن : المنتدى الإسلامي .

السعدني، سعيد عبدالحميد. (١٩٨٢). **القيم التربوية والقصص القرآني في قصة يوسف.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، عين شمس، القاهرة.

السلمي ، عبد العزيز بن عبد السلام .(١٩٩٢). **مقاصد الصلاة** (الطبعة الأولى). تحقيق: إياد الطباع بيروت : دار الفكر المعاصر .

السمالوطي ، نبيل .(١٩٩١). **بناء المجتمع الإسلامي ونظمه** .

شتا، محمد بن محمد. (١٤١٢هـ) **مجلة البحوث الإسلامية** . الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد . الرياض : العدد ٣٤ .

شديد، محمد. (١٩٧٣) . **قيم الحياة في القرآن الكريم** . القاهرة : دار الشعب.

الطبري ، محمد بن جرير.(١٩٩٧). **جامع البيان في تأويل آي القرآن** (الطبعة الثانية). بيروت : دار الكتب العلمية .

طهطاوي ، سيد أحمد .(١٩٩٦). **القيم التربوية في القصص القرآني**. القاهرة: دار الفكر العربي .

عبد الحميد ، محسن .(١٩٨٣). **منهج التغير الاجتماعي في الإسلام** (الطبعة الأولى). بيروت : مؤسسة الرسالة.

عبداللطيف، سهام.(١٩٧٤). **القيم التربوية في الحديث النبوي الشريف.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

العمري ، أكرم .(١٤١٤هـ) . **قيم المجتمع الإسلامي من منظور تاريخي** . قطر : وزارة الأوقاف .

الفيروزآبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب .(١٩٩٣).**القاموس المحيط** (الطبعة الثالثة). بيروت : مؤسسة الرسالة .

الفيومي ، أحمد بن محمد. **المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي** .بيروت : المكتبة العلمية .

القرطبي ، محمد بن أحمد . **الجامع لأحكام القرآن** . بيروت: مؤسسة مناهل العرفان .

قطب، سيد .(١٩٨٧). **في ظلال القرآن** (الطبعة الثالثة عشرة) . بيروت : دار الشروق.

محمود ، زكي نجيب .(١٩٨٩). **قيم من التراث** (الطبعة الثانية) . بيروت : دار الشروق.

مسعود ، عبد المجيد .(١٩٩٨). **القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر** (الطبعة الأولى). قطر : وزارة الأوقاف .

النيسابوري ، مسلم بن الحجاج .(١٩٩٥). **صحيح مسلم بشرح النووي** (الطبعة الأولى). حققه وفهرسه : عصام الصبابطي ، حازم محمد ، عماد عامر . القاهرة : دار أبي حيان .

عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان

د. علي بن هويشل الشعيلي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية
جامعة السلطان قابوس

د. عبدالله محمد خطايبة
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية والفنون
جامعة اليرموك

عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم، للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان

د. علي بن هويشل الشعيلي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية
جامعة السلطان قابوس

د. عبدالله محمد خطايبة
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية والفنون
جامعة اليرموك

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأنشطة العلمية في كتب العلوم، للصفوف الأربعة الأولى (الحلقة الأولى) من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان إلى تحديد نوع عملية العلم المتضمنة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الأنشطة العلمية المتوافرة في كتب العلوم، للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي التي تدرس بسلطنة عمان في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م. وتكونت عينة الدراسة من مجتمعها. تم القيام بتحديد التعريفات الإجرائية لكل عملية من عمليات العلم واستخدام بطاقة تحليل خاصة من إعداد الباحثين، التي تشتمل على عمليات العلم الثمانية والاستقراء، والاستنتاج، والاستدلال، والتنبؤ، والاتصال. كما تم استخدام الفقرة كوحدة للتحليل، ثم تم تقسيم النشاط إلى مجموعة من الفقرات، وتم تحليلها حسب بطاقة التحليل المعدة لهذا الغرض.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

عدم توزع الأنشطة العلمية بالتساوي من صف لآخر ضمن هذه الكتب، فحيث إن عددها للصف الأول الأساسي قد بلغ (٤٥) نشاطا، نجد أن عددها للصف الثاني الأساسي تناقص إلى (٣٨) نشاطا، ثم ازداد ليصل إلى (٤١) نشاطا للصف الثالث و(٤٢) نشاطا للصف الرابع الأساسي، وذلك على عكس المتوقع في اطراد الزيادة.

ظهور اختلاف في عدد عمليات العلم الواردة في هذه الكتب، فقد تبين أن عملية

* تاريخ تسلم البحث ٢٢/٥/٢٠٠٢م * تاريخ قبوله للنشر ١٧/٩/٢٠٠٢م

الملاحظة كانت الأكثر، نسبة (٣٢٪) من العمليات الأخرى في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي، بينما كانت عملية الاتصال أكثرها نسبة في الأنشطة العلمية في كتابي العلوم للصفين الثاني (٤٤٪) والرابع (٤٢٪). أما عملية الاستقراء فكانت الأكثر نسبة في الأنشطة العلمية المتوافرة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي حيث بلغت (٦٣٪).

خلو الأنشطة العلمية في كتب العلوم للصفوف الأربعة التي تم تحليلها من بعض عمليات العلم، فقد خلا كتاب الصف الأول من عملية القياس، وكتاب الصف الرابع من عملية الاتصال، وغياب مهارة الاستدلال من الصفوف الثاني والثالث والرابع على الرغم من وجودها في الصف الأول.

وأخيراً فإن هذه الدراسة توصي أصحاب القرار المعنيين بمنهاج العلوم للصفوف الأربعة الأولى بتضمين كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى أنشطة علمية تحتوي على عمليتي تطبيق العمليات الرياضية، واستخدام العلاقات المكانية والزمانية، حيث إنهما لم تتوفرا في كتب العلوم التي تم تحليلها، مع أنهما وردتا في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في السلطنة، كما توصي بزيادة عدد الأنشطة العلمية المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي، حتى يتناسب هذا العدد مع الأنشطة العلمية في كتب العلوم للصفوف الأول والثالث والرابع التي تم تحليلها.



المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

Basic Science Process Skills Included in Scientific Activities in First Four Classes Science Textbooks of the Complementary Stage in Oman

Dr Ali H.Al-Shaeeli
Department of Curriculum
& Instruction
College of Education
Yarmouk University

Abd-Allah M. Khataibeh
Department of Curriculum
& Instruction
College of Education
and Fins Art
Yarmouk University

Abstract

This study aimed to determine basic science process skills included in scientific activities in science textbooks for classes, first; second; third and fourth of the lower basic stage in Oman. The researchers has operationally define each process, and designed a special checklist to analyze such activities according to the set science curriculum broad lines. The analyzing unit was the paragraph as each activities was split up into paragraphs.

The finding of the study showed that:

Unexpectedly, scientific activities were distributed unequally throughout these textbooks; the activities in the first class are (45), decreases to (38) in the second class, then slightly increases up to (41) in the third class and (42) in the fourth class.

Quota devoted to each process vibrates occasionally. Observation has the most percentage in the first class (32%), communication is the most frequent process in the second (44%) and the fourth (42%) classes, whereas Induction process has the most in the fourth class (63%).

Despite mentioned in the science curriculum broad lines, such few processes have been neglected from any of these textbooks, for instance measurement in the first class; communication in the fourth class and inferring in the second, third and fourth classes.

Eventually, the study recommends to implicit the processes of using numbers and using relations in the textbooks. It recommends also to include more science processes in the second class textbook to qualify it with the other classes textbooks.

عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان

خلفية الدراسة وأهميتها:

تعد ممارسة عمليات العلم من الأهداف الرئيسة في تدريس العلوم للمراحل الأساسية كافة، (Germann, Aram & Burke,1996) وقد كثف المختصون بالتربية العلمية جهودهم، ولعقود خلت، لمساعدة الطلبة على استخدام عمليات العلم الأساسية والمتكاملة، وأكدوا حاجة الطلبة إلى تطوير مهاراتهم العلمية، وقيمهم المترابطة بالعلم (Padilla & Okey,1994).

ويطلق اسم "عمليات" في مادة العلوم على طرق التفكير، والقياس، وحل المشكلات، واستعمال الأفكار،وهي تصف أنماط التفكير، والمحاكمة المنطقية المطلوبة.

وبشكل عام فإن عمليات العلم تصف الأنشطة، أو الأفعال، أو الممارسات التي يقوم بها المعلمون - أو الطلبة- للتوصل إلى النتائج الممكنة للعلم من جهة، وفي أثناء الحكم على هذه النتائج من جهة أخرى (النجدي وآخرون، ١٩٩٩).

وينظر بعض رجال التربية من أمثال شواب Schwab وجانييه Gagne وتايلور Tylor إلى أن طريقة الوصول إلى المعرفة العلمية هي الجانب الأكثر أهمية بالنسبة للعلوم، فالجانب الأهم للعلم هو كيف يتوصل العلماء إلى اكتشافاتهم؟ وكيف يصلون إلى المعرفة العلمية؟ في حين يرى البعض الآخر من العلماء ورجال التربية أمثال: Novak ، وبيرسون Pearson أن الاهتمام في تدريس العلوم يكون على جانبين : المعرفة العلمية وعمليات العلم.

ويؤكد جانييه Gagne أن عمليات العلم هي أساس التقصي والاكتشاف العلمي، ولقد تميزت هذه العمليات بعدد من الخصائص أوجزها جانييه في النقاط الآتية:

- تتضمن مهارات عقلية محددة، يستخدمها العلماء والأفراد والتلاميذ؛ لفهم الظواهر الكونية المحيطة بهم.

- سلوك مكتسب، أي: يمكن تعلمها والتدريب عليها.

- يمكن تعميمها ونقلها إلى الجوانب الحياتية الأخرى، إذ إن العديد من مشكلات الحياة

اليومية يمكن تحليلها واقتراح الحلول المناسبة لها عند تطبيق عمليات العلم.

(American Association for Advancement of Science (AAAS) ,1993)

وقد أوصت الرابطة القومية لمعملي العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية (National Science Teacher Association(NSTA) بضرورة تضمين عمليات العلم في مناهج العلوم، بل اعتبار عمليات العلم أساسا من أسس بناء المناهج، وضمان تحقيق هذه العمليات من قبل الطلبة، ومن مبررات اهتمام (NSTA) بعمليات العلم ما يمكن تلخيصه على النحو الآتي (org.nsta.www) :

- تبنى المعرفة العلمية على الأساس القائل: إن الكون لم يخلق عبثا، وإنما تحكمه قوانين دقيقة.
- تبنى المعرفة العلمية على الملاحظة المنظمة والمتاحة للبحث من قبل عامة الناس.
- يتقدم العلم من خلال بحث الجزيئات نقطة بنقطة.
- العلم قضية غير منتهية، وهناك الكثير مما يمكن اكتشافه عن سلوك الأشياء، وعلاقتها المتداخلة.

كما قدمت الجمعية الأمريكية للتقدم العلمي

([AAAS] , 1993 American Association for the Advancement Science)

وثيقة شاملة؛ لتحسين تعليم العلوم ممثلة بمشروع 2061 (Science for Benchmarks Literacy) الذي يحدد المبادىء الرئيسة لإيجاد الطالب المثقف علميا، والمتمثلة بالآتي:

- تحديد ما يجب أن يعرفه الطلبة عن العلم بدقة.
- ينبغي على الطلبة أن يتعلموا المفاهيم العلمية، وليس قوائم بموضوعاتها.
- العلوم مادة تجريبية، وليست مطلقة، وتقوم على الدليل.

وتقسم مهارات عمليات العلم إلى قسمين: مهارات أساسية، ومهارات متكاملة (زيتون،١٩٩٦؛ Martin, Sexton, & Gerlouich, 2001 Funk & Wagnall, 1986, Gega,1994)

ويؤكد الأدب التربوي أن المهارات الأساسية يتم تدريسها في المرحلة الأساسية الدنيا، في حين يتم تدريس عمليات العلم المتكاملة في المرحلة المتوسطة والثانوية.

وتشتمل مهارات عمليات العلم الأساسية على الملاحظة، والقياس، والتصنيف،

والاستنباط، والاستقراء والاستدلال، والتنبؤ، واستخدام الأرقام، واستخدام العلاقات الزمانية والمكانية، والاتصال. وهذه المهارات تعد أقل مستوى من المهارات المتكاملة تعقيداً، وهي ضرورية لعمليات العلم المتكاملة. فإذا أظهر المتعلمون أنهم يستطيعون القيام بالملاحظة، والتصنيف، والقياس، والتنبؤ، والاستدلال، فإنهم بذلك يظهرون فهماً لعمليات العلم الأساسية.

وأما عمليات العلم المتكاملة فتشمل تفسير البيانات، والتعريفات الإجرائية، وضبط المتغيرات، وفرض الفروض والتجريب، والنمذجة، وهي تعتمد على ربط العديد من مهارات العمليات الأساسية؛ للحصول على قدر أكبر في تشكيل الأدوات المستخدمة في حل المشكلات، لذلك فإن المهارات الأساسية تعد من مستلزمات المهارات المتكاملة حيث إن المهارات المتكاملة تتطلب من الطلبة التفكير بمستوى عال، والتأمل في أكثر من فكرة في آن واحد .

ويستند الاهتمام بمهارات عمليات العلم إلى مرجعين سيكولوجيين، الأول هو ما ذكره برونر Bruner في كتابه "عملية التربية" The Process of Education عام ١٩٦١م الذي أكدّ فيه ضرورة التركيز في السنتين المدرسيتين الأولى والثانية على عمليات التعلم اليدوي، من ملاحظة، وتصنيف، وترتيب، وقياس، وغيرها؛ وقال بضرورة أن تكون هذه العمليات التعليمية هي الغاية بذاتها في التعلم .

وأما المرجع السيكولوجي الثاني فهو ما نظره بياجيه Piaget وطلبته من أن الأطفال بغض النظر عن ثقافاتهم، يتقدمون في نموهم المعرفي عبر أربع مراحل، هي:

المرحلة الحس حركية (sensori-motor stage) ومرحلة ما قبل العمليات (Pre-operational stage) ومرحلة العمليات المادية (concrete-operational stage) ومرحلة التفكير المجرد (Formal-operational stage).

والمرحلة التي تهمنا من بين هذه المراحل هي مرحلة العمليات المادية، حيث يكون عمر الطفل بين ٧ سنوات و١١ سنة، أي أنه يكون في المدرسة ما بين الصف الأول الأساسي والصف الرابع الأساسي، ويطلب منه في هذه الحالة دراسة كتب العلوم من الصف الأول وحتى الرابع، وإجراء الأنشطة التدريسية العلمية المتوافرة.

وفي هذه المرحلة أيضاً يستطيع الطفل أن "يمارس العمليات التي تدل على حدوث التفكير المنطقي، غير أنها مرتبطة على نحو وثيق بالأفعال المادية الملموسة، ويصبح الطفل في هذه المرحلة قادراً على التفكير فيما يترتب على الأطفال من نتائج والتنبؤ بالحوادث المستقبلية، ولكن على المستوى الملموس المـادي الملموس (أبو جادو،٢٠٠٠م:ص١١٠). وبناءً على ذلك فإن الأنشطة العلمية التدريسية المخصصة لطلبة صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (من الصف الأول وحتى الرابع) يجب أن تكون حسية وملموسة؛ لكي يستوعبها الطفل، وينفذها بالشكل الصحيح.

وعند تصميم الأنشطة العلمية لطلبة صفوف هذه المرحلة فإنه لا بد من معرفة النمو المعرفي لدى الأطفال من أجل إعطائهم الفرصة المناسبة، والفعالة لممارسة عمليات العلم الأساسية.

وتعد محاولة إطلاق القمر الصناعي (Sputnik) في الاتحاد السوفيتي (سابقا)عام ١٩٥٧م السبب في الشروع بالمحاولات الأكثر جدية؛ لإعادة صياغة منهاج العلوم بالولايات المتحدة الأمريكية، فقد أنفق نحو بليوني دولار خلال الخمس والعشرين سنة التي تلت إطلاق القمر الصناعي Sputnik في دعم تعليم العلوم والرياضيات في المدارس الابتدائية والثانوية، وكان الهدف الرئيس آنذاك هو إعداد علماء ومهندسي المستقبل، وذلك لأغراض الدفاع الوطني(Yager,1984.P196.). واشتهرت السنوات العشر التي تلت إطلاق سبوتنيك (Sputnik) بظهور عدة برامج في العلوم، وكان أشهر هذه البرامج هي :

- العلم بوصفه طريقة عملياتية ((Science A Process Approach(SAPA)
- دراسة تحسين منهاج العلوم ((Science Curriculum Improvement Study(SCIS)
- دراسة العلوم الابتدائية ((Elementary Science Study(ESS)

وقد عُدَّت البرامج الثلاثة نقطة تحول في برنامج العلوم الابتدائية التي ما زالت متاحة ومتوافرة في الوقت الحاضر.

وعند إجراء دراسات لأهمية هذه البرامج فيما يتعلق بتحسن أداء الطلبة بعمليات العلم، فيظهر الجدول رقم (١) مقارنة بين البرامج الثلاثة (James, Williamand Jennifer,1982)

الجدول رقم (١)
تحسن أداء الطلبة الذين استخدموا البرامج الثلاثة مقارنة مع الطريقة التقليدية

مجال الأداء	SAPA	SCIS	ESS
التحصيل	٧	٣٤	٤
المواقف	١٥	٣	٢٠
عمليات العلم	٣٦	٢١	١٨
الإبداع	٧	٣٤	٢٦
مهام بياجيه	١٢	٥	٢

* المصدر هو: Martin, Sexton, & Gerlouich 2001

وتسعى السلطنة كغيرها من دول العالم إلى إعداد المواطن المثقف علميا، وذلك من خلال تربية المواطن العماني القادر على التفكير السليم البنّاء، والمزود بالمعرفة والمهارات الأساسية التي تمكنه من العيش في الألفية الثالثة، وذلك من خلال المنهج المدرسي الذي تتبناه السياسة التعليمية. وتنص المادة (١٣) من (النظام الأساسي للسلطنة: ص١٢) على أن: " التعليم ركن أساسي؛ لتقدم المجتمع، ترعاه الدولة، وتسعى إلى نشره وتعميمه، ويهدف التعليم إلى رفع المستوى الثقافي العام وتطويره، وتنمية التفكير العلمي، وإذكاء روح البحث، وإيجاد جيل قوي في بنيته وأخلاقه، يعتز بأمته، ووطنه، وتراثه، ويحافظ على منجزاته" (الكتاب الأبيض، ١٩٩٦). ويمكن تلخيص أهداف التعليم في سلطنة عمان على النحو التالي :

تنمية جوانب شخصية الطلبة المتكاملة، وإعدادهم للحياة، ومساعدة الطلبة على اكتساب المعرفة العلمية، والمهارات العقلية، والعملية التي تؤهلهم للتعامل مع حقائق العلم والتقنيات المرتبطة بها، والتي تعد من الأهداف الإستراتيجية لتدريس العلوم (Ministry of Education, 2002). ومن خلال تتبع الأسس التي بني عليها منهاج العلوم في السلطنة يلاحظ أن العلم منهجية بحث واستقصاء، وليس مجرد حقائق، ويترتب على ذلك أن تخطط مناهج العلوم بحيث تتضمن عمليات العلم، إضافة إلى الطرق التي تهيئ الطلبة، وتدربهم للوصول إلى مستوى مناسب من المعرفة والمهارة (Ministry of Education, 2002).

وفيما يتعلق بكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالسلطنة، فإنها تتكون من جانب نظري على شكل معرفة علمية، وجانب عملي على شكل أنشطة علمية.

ووفقاً لما جاء في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم في هذه المرحلة الأساسية يفترض أن تحتوى الأنشطة العلمية لهذه الصفوف على نوع واحد، أو أكثر من عمليات العلم التالية: الملاحظة، والقياس (التقدير الكمي)، والتصنيف، والاستقراء، والاستنتاج، والاستدلال، والاتصال، والتنبؤ . لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى تركيز كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى على عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية الموجودة فيها.

وفي ضوء النظرة الحديثة للعلم على أنه منهجية بحث واستقصاء، وليس مجرد حقائق، فإنه يتم تخطيط مناهج العلوم بحيث تتضمن عمليات العلم التي تهيئ الطفل، وتدربه للوصول إلى مستوى مناسب من المعرفة، والمهارة في طرق الاكتشاف العلمي (مديرية مسقط، ٢٠٠١) .

كما أشارت وثيقة التعليم الأساسي بالسلطنة في بناء المناهج إلى أنه يجب عرض المادة العلمية من خلال مجموعة من الأنشطة التي تساعد المتعلم على إتقان عمليات العلم، والتوصل إلى المعارف العلمية المختلفة.

جدير بالذكر أنه قد تم تقسيم مرحلة التعليم الأساسي في السلطنة إلى حلقتين: الحلقة الأولى، وتضم الصفوف الأربعة الأولى، والحلقة الثانية، وتضم الصف الخامس وحتى الصف العاشر أساسي، تليها مرحلة ما بعد التعليم الأساسي (الثانوية)، وهما الصفان الحادي عشر والثاني عشر.

ولكي تحقق مشاريع تطوير المناهج عموماً، ومناهج العلوم بشكل خاص، إنماء التفكير العلمي الناقد والمتميز بممارسة مهارات عمليات العلم، وحيث إن هذه الحركة التطويرية ما زالت وليدة الأسس بالسلطنة (بدأ التعليم الأساسي بالسلطنة في العام الدراسي ٩٩/٩٨م بالصف الأول أساسي)، لذا لا بد من تيقظ، ونشاط في البحث التربوي العلمي في السلطنة، وذلك بأن يتناول بحث طرائق وأساليب تعليم مهارات عمليات العلم، وبحث بناء نماذج تعليمية وأنشطة علمية مرتبطة بمهارات عمليات العلم.

وتوفر هذه الدراسة معلومات عن مدى تركيز مناهج الصفوف الأربعة الأولى على عمليات العلم. ومثل هذه المعلومات سوف تفيد حركة التطوير المنهجي، من حيث تصميم مناهج الصفوف اللاحقة، وتنفيذها، وتقييم المناهج الجديدة، ومن حيث التدريب والتأهيل للمعلمين على أنماط التدريس، سواء لمعلمات المجال أو لمعلمي ومعلمات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .

وتكتسب هذه الدراسة أهميتها أيضاً من أنها تتناول تحليل الأنشطة العلمية في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى، ولذلك من المتوقع أن تساعد نتائج هذه الدراسة المسئولين بضرورة توجيه النظر، والانتباه عند تأليف الكتاب المدرسي لهذه الصفوف، ولغيرها من الصفوف اللاحقة؛ لتتمشى مع أهداف تدريس العلوم، ولتنسجم مع الخطوط العريضة للمنهاج، والأهداف التربوية المقررة.

الدراسات السابقة :

قام الباحثان بإجراء مسح شامل للأدب التربوي الذي تطرق لموضوع الدراسة، باستخدام شبكة المعلومات الدولية (Internet) وقاعدة البيانات (DAI) و (ERIC). وقد وجدت دراسات تناولت تحليل كتب العلوم في مراحل التعليم المختلفة، ولكن لم يتم العثور على دراسات، ولا أبحاث، تناولت تحليل عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى (موضوع هذه الدراسة)، لذلك رأى الباحثون أن يتم إلقاء الضوء على الدراسات والبحوث المتعلقة بتحليل كتب العلوم على المستويين العالمي والعربي؛ حيث إنه من الممكن الاستفادة منها لغايات هذه الدراسة، على الرغم من عدم تطرقها مباشرة إلى تحليل الأنشطة العلمية.

أولاً : الدراسات المتعلقة بتحليل كتب العلوم على المستوى العالمي:

قام أزار (Azar,1982) بدراسة هدفت إلى تحليل كتب العلوم (الأحياء، والجيولوجيا) للمرحلة الثانوية في إيران؛ لتحديد مدى إشراكية الكتاب للطالب إضافة إلى بنية محتوى هذه الكتب وأسئلتها. وقد وجد أن كتاب الأحياء لا يدعو إلى البحث والاستقصاء، على عكس كتاب الجيولوجيا الذي يدعو إلى ذلك. وفي تسلسل المادة العلمية وجد أن كلا الكتابين يعتمدان على تعلم المفهوم، ويكون التركيز على المستويات المعرفية الدنيا في كتاب الأحياء، وعلى المستويات المعرفية العليا في كتاب الجيولوجيا.

كما قام اتشنجر وروث (Eichinger & Roth,1991) بدراسة لتحليل مناهج العلوم في المرحلة الأساسية لتحديد تتابع المحتوى وتسلسله والأهداف، والأنشطة العلمية والوظائف وطرق تقييمها، فوجدا أن الأهداف كانت مرتبطة بالمحتوى، وكان المحتوى متسلسلاً ومتتابعاً. كما وجدا أن الأنشطة العلمية كانت مرتبطة بالمحتوى من جهة، وبالمعلومات العلمية السابقة من جهة أخرى.

من جهته قام أندرسون (Anderson,1992) بتحليل نشاطين علميين للمرحلة المتوسطة، من أجل تحديد نوعية المحتوى العلمي فيهما، بالإضافة إلى تحديد مدى ترابط المحتوى مع أجزاء هذين النشاطين، فوجد أن هناك ترابطاً في المحتوى بين أجزاء هذين النشاطين، الأمر الذي عده الباحث ضرورياً جداً لمطوري المناهج ومعلمي العلوم، ولجنة اختيار منهج العلوم.

كما قامت مورو (Morrow,1994) بتحليل كتب العلوم للصفوف الثلاثة الأولى؛ لتحديد مدى ترابط الإستراتيجيات المتوافرة فيها من أجل تطوير الثقافة البيئية. وأظهرت الدراسة مقدرة الكتب على تطوير الاهتمام بالعلوم بشكل عال، ومقدرتها على تطوير استخدام المهارات بشكل أقل.

وقام هوري (Haury,2000) بدراسة؛ لتحليل كتب العلوم الحياتية؛ لتحديد مدى تحقيقها لأهداف تدريس العلوم حسب المعايير الوطنية في الولايات المتحدة الأمريكية. ووجد الباحث أن هذه الكتب أهملت معظم المفاهيم المهمة، حيث ركزت على المعلومات السطحية، بدلاً من المعلومات المهمة. كما وجد أنه تم عرض الأمثلة والتوضيحات للطلبة بشكل مجرد، أكثر منه بشكل حسي، ووجد الباحث أيضاً أن الطلبة يحصلون على مساعدة قليلة جداً من هذه الكتب أثناء قيامهم بإجراء الأنشطة العلمية.

ثانياً : **الدراسات المتعلقة بتحليل كتب العلوم على المستوى العربي** :

أجرى زيتون والعبادي (١٩٨٤) دراسة؛ لتقويم فاعلية تدريس منهاج العلوم العامة للصف الثالث الإعدادي بالأردن من خلال تقييم مستوى تحصيل الطلاب لأهداف المنهاج. وأظهرت الدراسة أن هناك قصوراً في تحقيق أهداف تدريس العلوم عند طلبة الصف الثالث الإعدادي .

وقام الخليلي وآخرون (١٩٨٦أ + ب) بدراستين تحليليتين، الأولى لتحليل كتاب فيزياء الثالث الثانوي العلمي والثانية لتحليل كتاب كيمياء الثالث الثانوي العلمي بالأردن. ووجد الباحثون أن الكتابين يحتويان في معظمهما على حقائق، وتعريفات، و لم تتح للطلبة سوى فرصة ضئيلة للمشاركة في الوصول إلى الاستنتاجات بأنفسهم.

وقام المتوكل (١٩٨٩) في اليمن أيضاً بدراسة هدفت إلى تحليل وتقويم كتب الأحياء للصفوف الثانوية (الأول والثاني والثالث) من وجهة نظر معلمي العلوم والطلبة. حاولت الدراسة معرفة تقديرات المعلمين والطلبة لهذه الكتب في عدة مجالات، ومنها تقويم

الأنشطة العلمية من حيث إبراز جوانب الضعف والقوة فيها. أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالأنشطة العلمية أنها نالت تقديرات منخفضة من قبل معلمي العلوم والطلبة من حيث التركيز عليها.

وهدفت دراسة الشناق (١٩٩٢) إلى المقارنة بين أداء طلبة المدارس الأساسية العامة، وطلبة المدارس الخاصة بالأردن في اكتساب عمليات العلم، والميول العلمية، والتحصيل في العلوم. وفيما يتعلق باكتساب مهارات عمليات العلم أشارت الدراسة إلى أن متوسط اكتساب طلبة الصف العاشر مهارات عمليات العلم سواء في المدارس الخاصة، أو العامة كان ضعيفاً، أو متدنياً بالمعايير التربوية العلمية.

وقام العبد الله وعنيزة (١٩٩٤) بتحليل محتوى كتاب الأحياء للصف العاشر أساسي بالأردن من حيث خصائصه العامة، ومدى تنوع أسئلته التقويمية، وأخطائه العلمية، والمطبعية. أشارت الدراسة إلى أن مستوى هذا الكتاب كان جيداً من حيث محتواه وتسلسله، وأوصى الباحثان بمزيد من البحوث، لتحليل كتب العلوم الأخرى. ولكن هذه الدراسة لم تتطرق أيضاً إلى تحليل الأنشطة العلمية الواردة في هذا الكتاب.

كما أجرى أبو الراغب (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتب العلوم، وأسئلتها للصف السادس أساسي، وتقويمه من وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بالأردن. كما هدفت إلى إيجاد نسبة الأنشطة والتجارب العلمية المتوافرة في الكتاب نفسه. وقد أجابت الدراسة عن أسئلة تتعلق بمستويات الأهداف الخاصة وأنواع المعرفة العلمية التي يتضمنها الكتاب. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكتاب احتوى على خمسين نشاطاً علمياً، دون ذكر أنواعها، العدد الذي عدَّه الباحث -من وجهة نظره- مناسب لطبيعة المادة العلمية، ومنسجم مع أهداف تدريس العلوم في مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات علمية مناسبة.

وقامت الدرابيع (١٩٩٥) باستقصاء مدى تطور قدرة طلبة المرحلة الأساسية (١٠٥) في الأردن على تطبيق عمليات العلم، وطورت لذلك اختبارا خاصا لعمليات العلم. فأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا ($P<0.05$) بين قدرة طلبة صفوف المرحلة الأساسية على تطبيق عمليات العلم تعزى إلى الجنس، وإلى صالح الذكور. جدير بالذكر أن هذه الدراسة اقتصرت على تطور قدرة الطلبة على تطبيق عمليات العلم، ولم تتطرق لتحليل الأنشطة العلمية بحد ذاتها.

وقام فضل (١٩٩٦) بدراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتاب الكيمياء للمرحلة الثانوية في مصر.وقد طور الباحث أداة أعدت خصيصاً ؛ لتحليل المحتوى من منظور الثقافة العلمية من جوانب متعددة، أحدها استخدام عمليات العلم. وأشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض التركيز على استخدام عمليات العلم، وأوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في أسلوب اختيار محتوى كتب الكيمياءوتنظيمها.

وأجرى رواشدة والخطايبة (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى استقصاء مهارة عمليات العلم لدى طلبة المرحلة الإلزامية بالأردن في ضوء متغيرات تعليمية- تعلمية. وقد قاما باستخدام اختبار معرب، ومعدل لقياس مهارة عمليات العلم الأساسية والمتكاملة لدى طلبة الصفوف السادس والثامن والعاشر الأساسي. وأشارت النتائج إلى أن مستوى مهارات هؤلاء الطلبة في ممارسة عمليات العلم كان أقل بدلالة إحصائية من مستوى النجاح (٥٠٪).

وهدفت دراسة بعارة والقرارعة (١٩٩٨) إلى تحليل كتاب كيمياء الصف التاسع الأساسي بالأردن فيما يتعلق بإجراء الأنشطة العلمية التي يجريها المعلم، أو التي يجريها الطلبة، أو التي لم يتم إجراؤها، وأشارت نتائج الدراسة إلى (٢٨,٨٪) من هذه الأنشطة والتجارب يقوم الطلبة أنفسهم بإجرائها، وأن (٥٣,٤ ٪) منها يجريها المعلم بطريقة العرض في حين لم يتم إجراء (١٨,٨٪) منها سواء من قبل الطلبة أو المعلم.

وأخيراً قام خطايبة وبعارة (٢٠٠١) بدراسة؛ لاستقصاء مدى فهم طلبة الكيمياء في كليات العلوم بالجامعات الأردنية الرسمية مهارات عمليات العلم الأساسية والمتكاملة، وأظهرت الدراسة أن مستوى فهم هؤلاء الطلبة مهارات عمليات العلم الأساسية والمتكاملة كان متدنياً بالمعايير التربوية الجامعية.

هذا، وأما على المستوى المحلي فإن الباحثين لم يجدا أية دراسة تتعلق بتحليل كتب العلوم بالسلطنة سواء للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي ولا غيرها من الصفوف في التعليم العام،لذلك قد تكون هذه الدراسة هي الأولى من نوعها في هذا المجال، ولسد القصور في هذا المجال البحثي. وفي ضوء هذه الطموحات لدور البحث التربوي العلمي جاءت هذه الدراسة؛ لإيجاد مدى تركيز الأنشطة العلمية المتضمنة في كتب العلوم لصفوف الحلقة الأولى على عمليات العلم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تنبثق مشكلة هذه الدراسة من أهمية مهارات عمليات العلم الأساسية والمتكاملة في عمليتي التعلم والتعليم، حيث تتطلع السلطنة إلى تحسين أساليب التدريس وتطويرها، وهناك تساؤل من بعض التربويين والمختصين بتدريس العلوم عن أهمية الأنشطة العلمية في تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي بعامة، وفي الصفوف الأربعة الأولى بخاصة، وعلى الرغم من عدم توصل الأبحاث إلى دليل قاطع حول مدى تفوق المختبر والأنشطة العلمية على غيرها من طرق التدريس الأخرى، إلا أن معظم المختصين بتدريس العلوم والتربية العلمية يولون المختبر والأنشطة العلمية أهمية قصوى ويشجعون على استخدامها (بلة، ١٩٨٧) .

ويعد اكتساب عمليات العلم هدفاً أساسيا من أهداف تدريس العلوم، فقد سعت الكثير من الأبحاث في مجال التربية العلمية وتدريس العلوم إلى وضعها موضع البحث والدراسة، حيث أجريت عدة دراسات (رواشدة وخطايبة، ١٩٩٨؛ الدرابيع، ١٩٩٥؛ Lee, 1991 Kola & Yvonne; 2000) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات أن هناك تدنيا واضحا في عمليات العلم لدى الطلبة، مما يطرح تساؤلات عن مستوى تطور عمليات العلم لدى طلبة السلطنة. ومن أبرز الجهود التي بذلت في هذا المجال على المستوى المحلي مشروع التطوير التربوي في السلطنة، وما ينطوي عليه من تعديل في مختلف المناهج الدراسية، وذلك أملا في رفع المستوى المعرفي والاستقصائي للطلبة، وتنمية قدرتهم على استخدام عمليات العلم، ومهارات التفكير العليا.

وتحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١- ما عدد الأنشطة العلمية ونسبتها المتضمنة في كتب العلوم لصفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان ؟

٢- ما عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتب العلوم لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (عملية الملاحظة، وعملية التصنيف، وعملية القياس، وعملية الاستقراء، وعملية الاستنتاج، وعملية التنبؤ، وعملية الاستدلال، وعملية الاتصال) ؟

٣- ما عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتب العلوم للصفوف

الأربعة الأولى (مجتمعة): عملية الملاحظة، وعملية التصنيف، وعملية القياس، وعملية الاستقراء، وعملية الاستنتاج، وعملية التنبؤ، وعملية الاستدلال، وعملية الاتصال ؟

٤- ما درجة تكرار كل عملية من عمليات العلم، ونسبتها المتوافرة في كتب العلوم من الصف الأول وحتى الصف الرابع الأساسي؟

التعريفات الإجرائية:

عمليات العلم Process Science :

الأنشطة أو الأفعال أو الممارسات التي يقوم بها المعلمون، أو المتعلمون من أجل التوصل إلى نتائج علمية لتطبيق طرق العلم والتفكير العلمي بشكل صحيح (النجدي وآخرون، ١٩٩٩).

وتقسم إلى عمليات علم أساسية Basic Science Process وعمليات علم متكاملة Integrated Science Process وفي هذه الدراسة سيتم البحث في عمليات العلم الأساسية المتضمنة في كتب العلوم بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. وفيما يلي تعريف موجز بعمليات العلم الأساسية التي استخدمت في هذه الدراسة مشتركة (Gega,1994a; Hungerford et al,1991 النجدي وآخرون، ١٩٩٩م، زيتون، ١٩٩٦) :

عملية الملاحظة : ويقصد بها استخدام الحواس المختلفة، أو الاستعانة بأدوات وأجهزة من أجل الحصول على معلومات عن الشيء، أو الظاهرة التي تقع عليها الملاحظة((Gega,1994a, P71.

وتتطلب انخراطا فعالا في معالجة الأشياء، واستخدام الحواس، بشكل مباشر أو غير مباشر، مع أدوات بسيطة أو معقدة، ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى :

وصف لصفات الأشياء، أو وصف للتغيرات بدلالة الأفعال، أو وصف للتغيرات بدقة بدلالة النماذج والعلاقات.

عملية التصنيف: وتعني قيام المتعلم "بتنظيم الأشياء أو الأحداث إلى فئات تتوافر فيها خصائص مشتركة (Hungerford, Bluhm, Volk, & 1991 Wise, P.46) يفرض بشكل منهجي ترتيبا على المعلومات قائمة على العلاقات الملاحظة، ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

إيجاد مجموعات باستخدام صفة واحدة، وتعبر عن العلاقات الخطية، أو إيجاد مجموعات ومجموعات فرعية باستخدام صفة واحدة؛ للتعبير عن العلاقات المتناظرة، أوإيجاد مجموعات باستخدام عدة صفات سوية، للتعبير عن العلاقات المتناظرة بين المجموعات المتناظرة.

عملية القياس: وهي عملية تدريب المتعلمين على استخدام أدوات القياس المختلفة في دراسة العلوم إما باستخدام الملاحظة أو استخدام أجهزة قياس موثوق بها (النجدي وآخرون،١٩٩٩، ص٥٦) .

وصف الحوادث باستخدام الأدوات؛ لتعيين الملاحظات كميا، ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

استخدام أدوات غير معيارية، مثل ملاقط الورق والأيدي والأقدام، أو استخدام وسائل معيارية مثل المساطر، والموازين، والأسطوانات المدرجة، أو استخدام وسائل معيارية دقيقة، مثل القياس حتى أقرب عشر أو جزء من مائة في النظام المتري.

عملية الاتصال: وتعني استخدام المتعلمين اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، أو الرمزية، وبأشكال مختلفة للتعبير عن أفكارهم، بطرق يستطيع فهمها الآخرون، إما بترجمتها شفهياً، أو كتابياً، أو على هيئة جداول، أو رسومات بيانية، أو لوحات علمية، أو تقارير بحثية. وتبادل المعلومات بوسائل متنوعة، ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

التعبير عن الآراء، أو الشرح باستخدام الحواس (اللمس، والذوق، والسمع، والبصر، والشم)، أو شرح العلاقات السببية.

عملية التنبؤ: وتتضمن قدرة المتعلم على استخدام معلومات سابقة في توقع حدوث ظاهرة ما أو حدث في المستقبل. كما يستطيع المعلم تحفيز التفكير التنبوئي لدى تلاميذه، بأن يستعرضوا الخواص الملاحظة للأشياء أو الأحداث، وأن يخبروا ماذا يتوقعون أنه سيحدث عندما يحدث تغيير من أي نوع.

توقع العلاقات المستقبلية (الأسباب والنتائج) من خلال معالجة الأشياء، وتقوم دقة التنبؤ على المعلومات المجمعة من الملاحظات، ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

تخمينات قائمة على دليل داعم بالحد الأدنى، أو تخمينات قائمة على حقائق محدودة قابلة للملاحظة، أو تخمينات قائمة على فهم دقيق لعلاقات (السبب والنتيجة).

عملية الاستدلال: ويقصد بها الوصول إلى نتائج معينة، اعتماداً على أساس من الأدلة، والحقائق، والملاحظات ومعلومات مسبقة، ومن الضروري مساعدة المتعلمين على القيام باستدلالات أفضل بتوجيه تفكيرهم إلى الطرق التي تساعدهم على القيام باستنتاجات، وتقودهم إلى ملاحظة ما، والمبنية على المعرفة السابقة التي يمتلكونها.

تقديم الشروح والمسببات، أو أسباب الأحداث على أساس حقائق محدودة. وتعد مصداقية الاستدلالات موضع تساؤل؛ لأنها تعتمد على الحكم الشخصي بشكل كبير، ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

تفسير من خلال القيام بالتخمينات، أو تفسير باستخدام المعطيات القابلة للملاحظة، أو تفسير باستخدام معلومات قابلة للملاحظة، والتعبير الكمي عنها.

عملية الاستنتاج: وهي عملية عقلية، يتم فيها الانتقال من الكل إلى الجزء في التفكير، ومن العام إلى الخاص بمناقشة الطلبة في جزيئات يتوقع معرفتهم لها، وذلك لأنهم درسوا المعلومات التي تندرج تحتها تلك الجزيئات. ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

التوصل من التعميم العلمي إلى نتائج جزئية خاصة، أو التوصل من العموميات إلى الجزئيات والأمثلة، أو التوصل من تعميمات علمية إلى حقائق علمية خاصة.

عملية الاستقراء: وهي عملية عقلية، يتم فيها الانتقال من الخاص إلى العام، ومن الجزء إلى الكل بمناقشة الطلبة في حقائق علمية، تقودهم إلى استنتاج مفهوم علمي، أي تدريب الطلبة على جمع المعلومات، وعمل استنتاجات بأنفسهم. ويستدل على هذه العملية أثناء القيام بالتحليل في هذه الدراسة إذا كان النشاط العلمي يشير إلى:

التوصل من ملاحظات المتعلم لحقائق معينة إلى تعميمات علمية، أو التوصل من الجزئيات والأمثلة إلى العموميات، أو التوصل من حالات خاصة فردية منفصلة إلى حالات أكثر عمومية.

التعليم الأساسي : تعليم موحد توفره الدولة لجميع أطفال السلطنة ممن هم في سن المدرسة، ومدته عشر سنوات ويتألف من حلقتين :

- الحلقة الأولى : وتتضمن الصفوف: الأول وحتى الرابع أساسي.
- الحلقة الثانية : وتتضمن الصفوف: الخامس وحتى العاشر أساسي.

الأنشطة العلمية : مهام أو أفعال أو ممارسات علمية تتضمنها كتب وأدلة مناهج العلوم، تستهدف إتاحة الفرصة للطالب؛ لاستخدام عمليات عقلية محددة. وفي هذه الدراسة سوف يتم تحليل الأنشطة العلمية المتوافرة في كتب العلوم للصفوف من الأول وحتى الرابع الأساسي.

الطريقة والإجراءات :

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكوَّنَ مجتمع الدراسة من جميع الأنشطة العلمية المتوافرة في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى (الحلقة الأولى) من مرحلة التعليم الأساسي التي تدرس بسلطنة عمان في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م. وتكونت عينة الدراسة من مجتمعها.

أداة الدراسة :

تم القيام بتحليل عمليات العلم بالأنشطة العلمية المتوافرة بكتب العلوم للصفوف الأساسية الأربعة الأولى، وذلك باستخدام أداة التحليل التي تشتمل على عمليات العلم الثمانية المبينة في الخطوط العريضة لمناهج العلوم بالمرحلة الأساسية بالسلطنة. وتكونت الأداة من قائمة تحليل مكونة من ثمان من عمليات العلم هي: (الملاحظة، والقياس، والتصنيف، والاستقراء، والاستنتاج، والاستدلال، والتنبؤ، والاتصال)

إجراءات الدراسة :

تم الاعتماد على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لأغراض التحكيم، ولم يتم الاعتماد عليهم في التحليل بسبب انشغالهم بعملية التدريس داخل الجامعة، لذلك قام بالتحليل ثلاثة من المحللين من المشتغلين بالميدان التربوي؛ مشرف، ومعلم أول، وعضو مناهج، وذلك بعد تحديد التعريفات الإجرائية لكل عملية من عمليات العلم، واستخدام بطاقة تحليل خاصة من إعداد الباحثين (الملحق رقم (١). وقد تم حساب نسبة الاتفاق بين المحللين باستخدام معادلة الاتفاق :

نسبة الاتفاق = (عدد الفقرات التي اتفق عليها المحللان) / (مجموع فقرات التحليل) x ١٠٠

معامل كابا= (النسبة الحقيقية للاتفاق- النسبة الحقيقية لعدم الاتفاق) / (١ النسبة الحقيقية لعدم الاتفاق)

وقد وجد أن معامل الاتفاق بين المحللين كما هو في الجدول أدناه، كما تم حساب معامل كابا بين المحللين أي حساب نسبة الاتفاق بين المحللين بعد حذف أثر الصدفة، فوجدت كافية لأغراض هذه الدراسة.

ويبين الجدول رقم (٢) أدناه نسبة الاتفاق ومعامل كابا بين المحللين :

الجدول رقم (٢)
نسب الاتفاق ومعامل كابا بين المحللين

المحللون	الأول والثاني	الأول والثالث	الثاني والثالث
نسبة الاتفاق	٨٦ %	٨٧ %	٨٤ %
معامل كابا*	٠,٦٦	٠,٦٧	٠,٦٢

* معامل كابا يمثل نسبة الاتفاق بعد حذف أثر الصدفة

ثم استمر التحليل باستخدام قائمة التحليل (الملحق رقم (١).

وحدة التحليل:

تم استخدام الفقرة كوحدة للتحليل، ثم تم تقسيم النشاط إلى مجموعة من الفقرات، وتم تحليلها حسب بطاقة التحليل، الملحق رقم (١).

كما تمت معاينة كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان، فوجد أنها تتكون من جانب نظري على شكل معرفة علمية، وجانب عملي على شكل أنشطة علمية. ووفقا لما جاء في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، فإنه من المفترض أن تحتوي الأنشطة العلمية للصفوف الأربعة الأولى على نوع واحد، أو أكثر من عمليات العلم، وبعد تحليل العلميات العلمية المتوافرة في الأنشطة العلمية ، وجدت على أنها ثماني عمليات علمية أساسية.

نتائج الدراسة :

فيما يلي عرض موجز لنتائج الدراسة مرتبة حسب تسلسل أسئلتها البحثية:

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة :

ما عدد الأنشطة العلمية ونسبتها المتضمنة في كتب العلوم لصفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان ؟

لقد تم حصر الأنشطة العلمية الموجودة في هذه الكتب، فتبين أن عددها (١٦٦) نشاط، موزعة على الكتب الأربعة، الجدول رقم (٣) يبين عدد الأنشطة العلمية ونسبتها المئوية بكل كتاب من كتب العلوم.

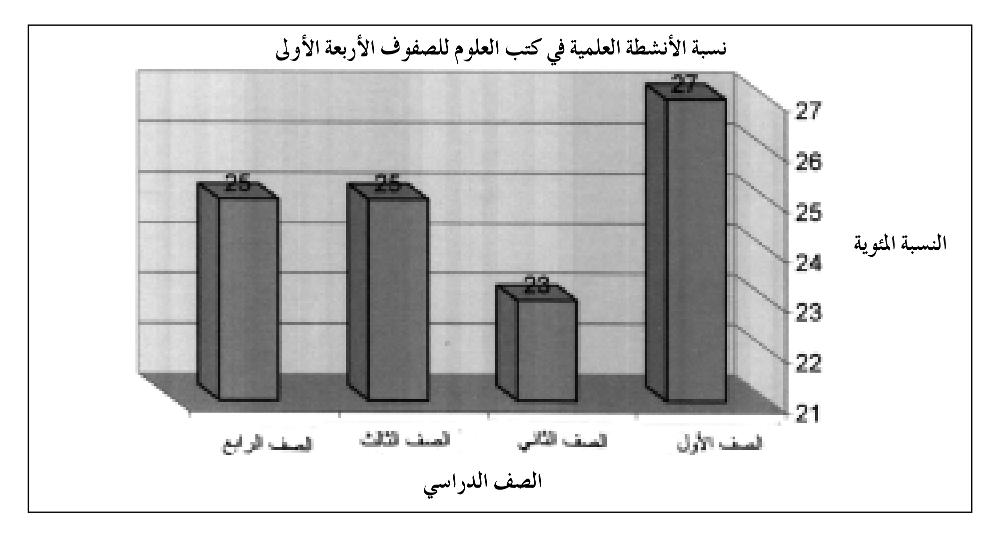
الجدول رقم (٣)

عدد الأنشطة العلمية ونسبتها المتضمنة في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان

كتاب العلوم	عدد الأنشطة العلمية	النسبة المئوية (%)*
كتاب العلوم للصف الأول الأساسي	٤٥	٢٧
كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي	٣٨	٢٣
كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي	٤١	٢٥
كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي	٤٢	٢٥
المجموع	١٦٦	١٠٠

* لقد تم تقريب النسب المئوية إلى أقرب عدد صحيح

و يظهر الجدول رقم (٣) أن أعلى نسبة للأنشطة التدريسية العلمية هي تلك الموجودة في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي، ثم تتساوى النسبة تقريبا لكتابي العلوم للصفين الثالث والرابع ، وأخيرا كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي الذي احتوى على أقل عدد من الأنشطة العلمية، والشكل رقم (١) يبين التدرج في النسب المئوية للأنشطة في هذه الكتب .



الشكل رقم (١)
التمثيل بالأعمدة للنسب المئوية لاحتواء الأنشطة العلمية في الكتب المدرسية لعمليات العلم للصفوف الأربعة الأولى

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

ما عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتب العلوم لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (عملية الملاحظة، وعملية التصنيف، وعملية القياس، وعملية الاستقراء، وعملية الاستنتاج، وعملية التنبؤ، وعملية الاستدلال، وعملية الاتصال) ؟

لقد تم تحليل العمليات العلمية المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى، وبعد ذلك تم توزيع هذه العمليات على الأنشطة المقابلة لها كل على حدة. ويبين الجدول رقم (٤) نتائج هذا التحليل للصف الأول الأساسي .

الجدول رقم (٤)

عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتاب العلوم للصف الأول الأساسي.

عملية العلم المتضمنة	التكرار (عدد الأنشطة)	النسبة المئوية*	الرتبة
الملاحظة	٩	%٢٠	٢
القياس	–	–	٨
التصنيف	٨	%١٨	٣
الاستقراء	٣	%٧	٦
الاستنتاج	١١	%٢٤	١
الاستدلال	٣	%٧	٦
التنبؤ	٤	%٩	٥
الاتصال	٧	%١٦	٤
المجموع	٤٥	%١٠٠	

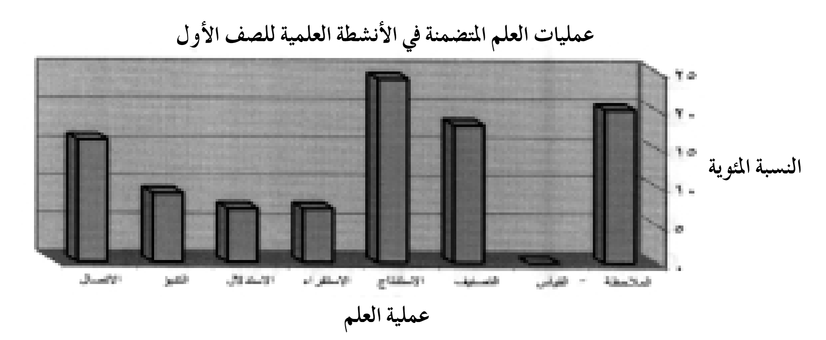
* تم تقريب النسبة المئوية لأقرب عدد صحيح

يظهر من الجدول السابق أن كتاب العلوم للصف الأول الأساسي يحتوي على ٤٥ نشاطا علميا، موزعة على عمليات العلم، و مرتبة حسب نسبتها المئوية على النحو الآتي:

جاءت عملية الاستنتاج في المرتبة الأولى، واشتملت على أحد عشر نشاطا علميا أي بنسبة (٢٤٪) بينما جاءت عملية الملاحظة في المرتبة الثانية، واشتملت على تسعة أنشطة علمية أي بنسبة ٢٠٪ تلتها عملية التصنيف التي اشتملت على ثمانية أنشطة علمية، أي بنسبة ١٨٪. وفي المرتبة الرابعة كانت عملية الاتصال إذ اشتملت سبعة أنشطة علمية بنسبة ١٦٪. بينما جاءت عملية التنبؤ في المرتبة الخامسة، واشتملت على أربعة أنشطة علمية أي بنسبة ٩٪.

وأما في المرتبة السادسة فقد جاءت عمليتا الاستدلال والاستقراء، حيث اشتملتا على ثلاثة أنشطة علمية (أي بنسبة ٧٪) لكل منهما. وأماعملية القياس لم يشتمل عليها أي نشاط علمي في هذا الكتاب.

ويوضح الشكل رقم (٢) تفاوت النسب المئوية، لاحتواء كتاب العلوم للصف الأول الأساسي لعمليات العلم.



الشكل رقم (٢)

التمثيل بالأعمدة للنسب المئوية، لاحتواء الأنشطة في الكتب المدرسية لعمليات العلم للصف الأول

أما بالنسبة لعمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي، فقد جاءت نتائج التحليل كما في الجدول رقم (٥) :

الجدول رقم (٥)

عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتاب العلوم للصف الثاني الأساسي.

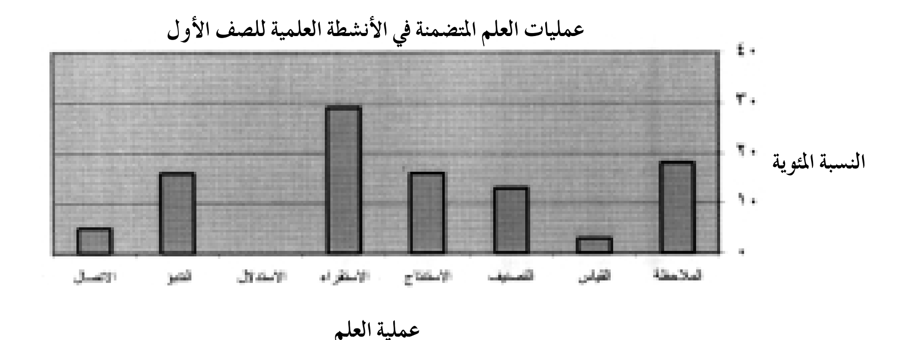
عملية العلم المتضمنة	التكرار (عدد الأنشطة)	النسبة المئوية %*
الملاحظة	٧	١٨
القياس	١	٣
التصنيف	٥	١٣
الاستقراء	٦	١٦
الاستنتاج	١١	٢٩
الاستدلال	–	–
التنبؤ	٦	١٦
الاتصال	٢	٥
المجموع	٣٨	١٠٠

* تم تقريب النسبة المئوية لأقرب عدد صحيح

يظهر من الجدول رقم (٥) أن كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي يحتوي على ٣٨ نشاطا علميا، موزعة بالترتيب على النحو التالي:

عملية الاستنتاج اشتملت على أحد عشر نشاطا علميا، أي بنسبة ٢٩٪، وجاءت في المرتبة الأولى، وجاءت عملية الملاحظة في المرتبة الثانية، واشتملت على سبعة أنشطة علمية أي بنسبة ١٨٪، أما عمليتا الاستقراء والتنبؤ فقد اشتملتا على ستة أنشطة علمية (أي بنسبة ٢٤٪) لكل منهما، وجاءتا في المرتبة الثالثة. تلا ذلك عملية التصنيف واشتملت على خمسة أنشطة علمية، أي بنسبة ١٣٪، ثم عملية الاتصال اشتملت على نشاطين علميين، أي بنسبة ٥٪، وأخيرا جاءت عملية القياس في نشاط علمي واحد، أي بنسبة ٣٪. أما عملية الاستدلال فلم يشتمل عليها أي نشاط علمي في هذا الكتاب، وهذا مؤشر على أن هذه العملية، وكذلك عملية القياس، لم يتم التأكيد عليهما من خلال مؤلفي هذا الكتاب .

ويوضح الشكل رقم (٣) تفاوت تضمين هذه العمليات حسب نسبها المئوية :



الشكل رقم (٣)

التمثيل بالأعمدة للنسب المئوية، لاحتواء الأنشطة العلمية في الكتب المدرسية لعمليات العلم للصف الثاني

ويبين الجدول رقم (٦) عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي:

الجدول رقم (٦)

عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتاب العلوم للصف الثالث الأساسي.

عملية العلم المتضمنة	التكرار (عدد الأنشطة)	النسبة المئوية %*	الرتبة
الملاحظة	١٠	٢٤	٢
القياس	٦	١٥	٣
التصنيف	٣	٧	٦
الاستقراء	١١	٢٧	١
الاستنتاج	٥	١٢	٤
الاستدلال	–	–	٨
التنبؤ	٢	٥	٧
الاتصال	٤	١٠	٥
المجموع	٤١	١٠٠	

* تم تقريب النسبة المئوية لأقرب عدد صحيح

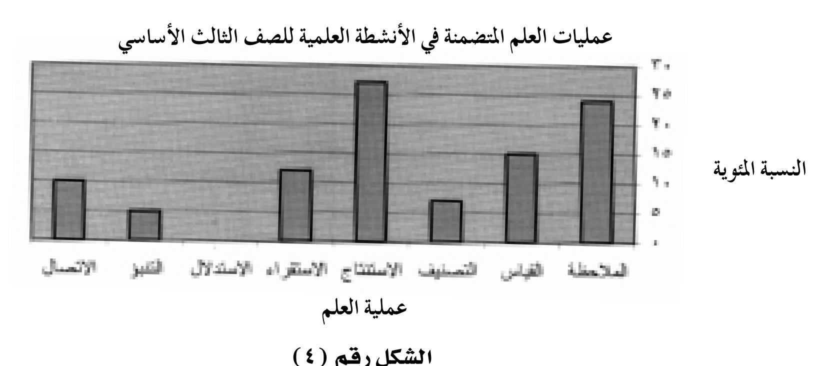
يظهر من الجدول رقم (٦) أن كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي يحتوي على ٤١ نشاطا علميا، موزعة بالترتيب على النحو التالي:

جاءت عملية الاستقراء في المرتبة الأولى، واشتملت على أحد عشر نشاطا علميا، أي بنسبة(٢٧٪) بينما جاءت عملية الملاحظة في المرتبة الثانية، واشتملت على عشرة أنشطة علمية، أي بنسبة ٢٤٪ تلتها عملية القياس التي اشتملت على ستة أنشطة علمية، أي بنسبة ١٥٪. وفي المرتبة الرابعة كانت عملية الاستنتاج؛ إذ اشتملت على خمسة أنشطة علمية بنسبة ١٢٪. بينما جاءت عملية الاتصال في المرتبة الخامسة، واشتملت على أربعة أنشطة علمية أي بنسبة ١٠٪.

وأما في المرتبة السادسة فقد جاءت عملية التصنيف حيث اشتملت على ثلاثة أنشطة علمية (أي بنسبة ٧٪). وأما عملية التنبؤ فجاءت في نشاطين علميين (٥٪) و لم يشتمل على عملية الاستدلال أي نشاط علمي في هذا الكتاب. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج تحليل كتاب الصف الثاني الأساسي.

ويوضح الشكل رقم (٤) تفاوت وجود هذه العمليات حسب نسبها المئوية:

عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية للصف الثالث الأساسي



الشكل رقم (٤)

التمثيل بالأعمدة للنسب المئوية، لاحتواء الأنشطة في الكتب المدرسية لعمليات العلم للصف الثالث

وعند تحليل عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي، ظهرت نتائج التحليل كما في الجدول رقم (٧) :

الجدول رقم (٧)

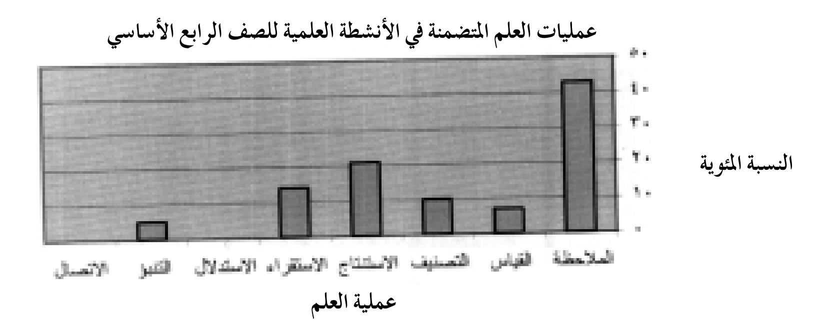
عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتاب العلوم للصف الرابع الأساسي.

عملية العلم المتضمنة	التكرار (عدد الأنشطة)	النسبة المئوية %*	الرتبة
الملاحظة	١٨	٤٣	١
القياس	٣	٧	٥
التصنيف	٤	١٠	٤
الاستقراء	٦	١٤	٣
الاستنتاج	٩	٢١	٢
الاستدلال	-	-	٧
التنبؤ	٢	٥	٦
الاتصال	-	-	٧
المجموع	٤٢	١٠٠	

* تم تقريب النسبة المئوية لأقرب عدد صحيح

يظهر من الجدول رقم (٧) أن كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي يحتوي على ٤٢ نشاطا علميا، موزعة على ست عمليات من عمليات العلم، جاءت عملية الملاحظة في المرتبة الأولى، تلتها عملية الاستنتاج، ثم الاستقراء ثم التصنيف، فالقياس، وأخيرا التنبؤ. أما مهارتا الاستدلال والاتصال فلم يتم تضمينهما في كتب العلوم للصف الرابع الأساسي.

ويبين الشكل رقم (٥) تفاوت تضمين عمليات العلم حسب نسبها المئوية:



الشكل رقم (٥)

التمثيل بالأعمدة للنسب المئوية، لاحتواء الأنشطة العلمية في الكتب المدرسية لعمليات العلم للصف الرابع

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة الدراسة :

ما عمليات العلم الأساسية المتضمنة في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى(مجتمعة): عملية الملاحظة، وعملية التصنيف، وعملية القياس ، وعملية الاستقراء، وعملية الاستنتاج، وعملية التنبؤ، وعملية الاستدلال، وعملية الاتصال ؟

تم حصر عمليات العلم (مجتمعة) المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأساسية الأولى، وتم حساب تكراراتها ونسبتها المئوية. ويبين الجدول رقم (٨) نتائج هذا التحليل .

الجدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية لعمليات العلم المتضمنة بكتب العلوم للصفوف الأربعة الأساسية

عملية العلم المتضمنة	التكرار (عدد الأنشطة)				المجموع	النسبة المئوية*
	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع		
الملاحظة	٩	٧	١٠	١٨	٤٤	٢٧%
القياس	–	١	٦	٣	١٠	٦%
التصنيف	٨	٥	٣	٤	٢٠	١٢%
الاستقراء	٣	٦	١١	٦	٢٦	١٦%
الاستنتاج	١١	١١	٥	٩	٣٦	٢٢%
الاستدلال	٣	–	–	–	٣	٢%
التنبؤ	٤	٦	٢	٢	١٤	٨%
الاتصال	٧	٢	٤	–	١٣	٨%
المجموع	٤٥	٣٨	٤١	٤٢	١٦٦	١٠٠%

* تم تقريب النسبة المئوية لأقرب عدد صحيح

من خلال الجدول رقم (٨)، يتضح أن عدد الأنشطة التي تناولت عمليات العلم الأساسية في كتب العلوم (١٦٦) نشاط علمي، توزعت على عمليات العلم بنسب مختلفة، وجاء أكثرها تكرارا عملية الملاحظة (٤٤ نشاطا علميا، أي بنسبة ٢٧٪)، بينما أقلها تكرارا هي الاستدلال (ثلاثة أنشطة علمية فقط في الصف الأول الأساسي، بنسبة ٢٪) . وبشكل عام فإن ترتيب عمليات العلم المتضمنة في هذه الكتب وفقا لعدد تكرارها ونسبها المئوية هو على النحو الآتي:

الأنشطة العلمية التي تتناول عملية الملاحظة، جاءت في المرتبة الأولى وبلغ عددها ٤٤ نشاطا علميا بنسبة ٢٧٪، وجاءت الأنشطة العلمية التي تتناول عملية الاستنتاج في المرتبة الثانية، حيث بلغ عددها ٣٦ نشاطا علميا بنسبة ٢٢٪، بينما في المرتبة الثالثة الأنشطة العلمية التي تتناول عملية الاستقراء (٢٦ نشاطا علميا بنسبة ١٦٪). وجاءت الأنشطة العلمية التي تتناول عملية التصنيف في المرتبة الرابعة بعدد ٢٠ نشاطا علميا بنسبة ١٢٪. أما عدد الأنشطة العلمية التي تناولت عمليات التنبؤ، والاتصال، والقياس، والاستدلال، فقد جاءت بنسب قليلة جدا تراوحت ما بين (٣٪-8٪)، وهذا يعد مؤشرا على عدم تركيز الكتب على أربع عمليات علم مهمة من عمليات العلم الأساسية.

رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من أسئلة الدراسة :

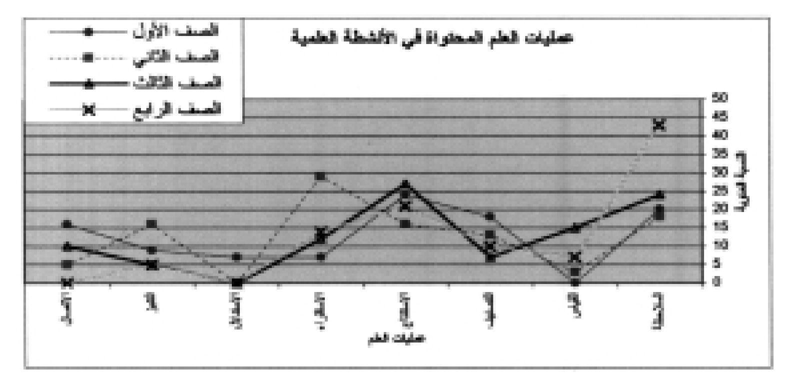
ما درجة تكرار كل عملية من عمليات العلم ونسبتها المتوافرة في كتب العلوم من الصف الأول وحتى الرابع؟

يبين الجدول رقم (٩) النسب المئوية، لتضمين عمليات العلم في الأنشطة العلمية في كتب العلوم للصفوف الأساسية الأربعة الأولى.

الجدول رقم (٩)
النسب المئوية لتضمين عمليات العلم في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى

عملية العلم	الملاحظة	القياس	التصنيف	الاستنتاج	الاستقراء	الاستدلال	التنبؤ	الاتصال
الصف الأول	%٢٠	%٠	%١٨	%٢٤	%٧	%٧	%٩	%١٦
الصف الثاني	%١٨	%٣	%١٣	%١٦	%٢٩	%٠	%١٦	%٥
الصف الثالث	%٢٤	%١٥	%٧	%٢٧	%١٢	%٠	%٥	%١٠
الصف الرابع	%٤٣	%٧	%١٠	%٢١	%١٤	%٠	%٥	%٠

كما تم تمثيل هذه النتائج بيانيا طبقا للنسبة المئوية لتكرار الأنشطة العلمية التي تتناول هذه العمليات، كما هو مبين بالشكل رقم (٧) :



الشكل رقم (٧)

المضلع التكراري لعمليات العلم المتضمنة في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى

مناقشة النتائج :

تم تحليل الأنشطة المتوافرة في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان ، وتحديد نوع عمليات العلم المتضمنة، وفقا لما ورد في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بالسلطنة.

وعلى الرغم من أن عمليات العلم الأساسية تقسم إلى عشر عمليات - على حسب ما أشارت إليه عدد من المراجع (زيتون، ١٩٩٦م) (الملاحظة، والقياس، والتصنيف، والاستنباط(الاستنتاج)، والاستقراء، والاستدلال، والتنبؤ، واستخدام الأرقام، والاتصال، واستخدام العلاقات المكانية والزمانية)، إلا أنه يلاحظ أن المنهاج لهذه الصفوف الأربعة قد ركزت على ثماني عمليات أساسية فقط، يتم تنفيذها من خلال أنشطة علمية موزعة على هذه الكتب الأربعة، وهذه العمليات هي: عملية الملاحظة، والقياس، والتصنيف، والاستنتاج، والاستقراء، والاستدلال، والتنبؤ، والاتصال.

لقد أبرزت نتائج الدراسة ثلاثة أمور أساسية، نتيجة لتحليل الأنشطة العلمية، وعمليات العلم المتضمنة في كتب العلوم لهذه الصفوف على النحو الآتي:

أولاً : إن الأنشطة التدريسية العلمية لم تتوزع بالتساوي من صف لآخر ضمن هذه الكتب، وهذا أمر طبيعي بسبب الاختلاف في كمية المفاهيم الواردة في هذه الكتب ونوعيتها من جهة، وبسبب التطور المعرفي للطلبة من الصف الأول وحتى الصف الرابع من جهة أخرى، إلا أن عدد الأنشطة العلمية يتذبذب زيادة ونقصانا بتطور هذه الفصول، فحيث إن عددها للصف الأول الأساسي قد بلغ (٤٥) نشاطا علميا، نجد أن عددها للصف الثاني الأساسي تناقص إلى (٣٨) نشاطا علميا، ثم ازداد ليصل إلى (٤١) نشاطا علميا للصف الثالث، و(٤٢) نشاطا علميا للصف الرابع الأساسي، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الجانب النظري قد ازداد في هذه الكتب الثلاثة (خاصة كتاب الصف الثاني) على حساب الجانب العملي المتمثل بعمليات العلم، وجاء كتاب الصف الأول مركزا في مجمله على الأنشطة العلمية أكثر من تركيزه على الجانب النظري. كما أنه عند إعداد المناهج لا توجد آلية واضحة في تحديد عمليات العلم لكل صف من الصفوف على حدة.

ثانياً : الاختلاف في عدد عمليات العلم الواردة في كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى (عملية الملاحظة، وعملية التصنيف، وعملية الاستقراء، وعملية الاتصال، وعملية القياس، وعملية استخدام العلاقات المكانية والزمانية). كما يتبين أن عملية الملاحظة كانت الأكثر بنسبة (٣٢٪) من العمليات الأخرى في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي. فعملية الملاحظة هي عملية أساسية، تأتي في قاعدة هرم تعلم عمليات العلم، لذلك ازداد التركيز عليها في مناهج العلوم للصف الأول الأساسي. وبالنظر إلى الشكل رقم (٦) أيضا يتبين أن عملية الاتصال كانت أكثر عمليات العلم نسبة في الأنشطة العلمية في كتابي العلوم للصفين الثاني (٤٤٪) والرابع (٤٢٪) وهذا يعني أن كتابي العلوم للصفين الثاني والرابع الأساسيين قد ركزا على عمليات العلم التي تساعد الطفل على نقل أفكاره أو المعلومات العلمية التي حصل عليها إلى الآخرين. وأما عملية الاستقراء فكانت الأكثر نسبة في الأنشطة العلمية المتوافرة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي حيث بلغت (٦٣٪) وهذا مؤشر على أن كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي قد يسهم في تعريض الطفل لعمليات الاستقراء التي قد تكون من ضمنها مهارتا الاستقصاء وحل المسألة اللتان تساعدان الأطفال على فهم أفضل للعلوم (Mintzes, Wandersee, & Novak, 1998)

ثالثاً : خلو الأنشطة في كتب العلوم للصفوف الأربعة التي تم تحليلها من بعض عمليات العلم، فقد خلا كتاب الصف الأول من عملية القياس، وكتاب الصف الرابع من عملية

الاتصال، وغياب مهارة الاستدلال من الصفوف الثاني والثالث والرابع الأساسي على الرغم من وجودها في الصف الأول. مما يعني أن أهداف تدريس العلوم المتعلقة ببناء منهاج العلوم، ومكوناته للصفوف الأربعة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي في السلطنة، لم يتم تنفيذها بالكامل كما جاءت في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم في تلك المرحلة ، مما يستدعي إعادة النظر في عمليات العلم المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم في الصفوف الأربعة الأولى، من أجل تضمين عمليات القياس، والاتصال والاستدلال، في منهاج العلوم للكتب التي تم تحليلها.

وتظهر نتائج الدراسة أنه لا توجد إستراتيجية محددة من قبل واضعي كتب العلوم في السلطنة، والمبنية على الأنشطة، كما لا توجد إستراتيجية محددة وواضحة في كيفية وضع الأنشطة العلمية، وكيفية توزيعها على الصفوف المختلفة ، كما أنه لا توجد إستراتيجية واضحة في التأكيد على جميع عمليات العلم المختلفة ، فنجد أن هناك بعض عمليات العلم المهمة، والتي تعد ضرورية للمتعلمين لا تشملها الأنشطة العلمية المتوافرة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا . فغياب مهارة القياس في كتاب الصف الأول الأساسي ، وعدم وجود مهارة الاستدلال في كتب الصفوف الثاني، والثالث، والرابع الأساسية يعد مؤشرا على عدم وجود آلية محددة؛ لوضع هذه الأنشطة العلمية بشكل متناسق، وبشكل يغطي جميع عمليات العلم .

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم الوصول إليها في هذه الدراسة، يوصي الباحثان أصحاب القرار المعنيين بمنهاج العلوم للصفوف الأربعة الأولى بما يلي:

١- زيادة عدد الأنشطة العلمية المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي حتى يتناسب هذا العدد مع الأنشطة العلمية في كتب العلوم للصفوف الأول والثالث والرابع التي تم تحليلها.

٢- تضمين كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى أنشطة عملية تحتوي على عملية استخدام العلاقات المكانية والزمانية، حيث إن هذه العملية لن تتوافر في كتب العلوم التي تم تحليلها، مع أنها وردت في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في السلطنة.

٣- تضمين كتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى أنشطة علمية تحتوي على عملية الاستدلال، حيث إن هذه العملية لم تتوافر في كتب العلوم التي تم تحليلها، مع أنها وردت في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في السلطنة.

٤- وضع إستراتيجية واضحة ومحددة لآلية وضع الأنشطة العلمية، بحيث تشتمل على جميع عمليات العلم المتضمنة في الخطوط العريضة، لمرحلة التعليم الأساسي في السلطنة.

المراجــع

أبو جادو، صالح .(٢٠٠٠). **علم النفس التربوي** (الطبعة الثانية). عمان - الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو الراغب، هيثم .(١٩٩٤). **تحليل محتوى وأسئلة كتاب العلوم للصف السادس الأساسي، وتقويمه من وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الأساسية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الكرك - الأردن

بعارة، حسين والفريحات، سليمان .(١٩٩٧). مدى ملاءمة كتاب العلوم للصف السادس الأساسي؛ لتحقيق أهداف التربية البيئية من وجهة نظر معلمي العلوم في جنوب الأردن. **مجلة أبحاث اليرموك** : **سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٤ (٣)** ، ٩٩ - ١٢٠.

بعارة، حسين والقرارعة، أحمد.(١٩٩٨). العوامل التي تؤثر في تطبيق الأنشطة والتجارب العلمية في منهاج الكيمياء للصف التاسع الأساسي. **مجلة مؤته للبحوث والدراسات**: **سلسلة العلوم الاجتماعية، ١٣** (٦)، ١١٧ - ١٤٢.

بله فكتور (١٩٨٧) دور المختبر والأنشطة العلمية في تدريس العلوم. **أبحاث اليرموك**: **سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣** (١)، ٧٧ - ٩٠

جعنا، عبلة يوسف .(١٩٨٨). **مقروئية كتب العلوم لصفوف المرحلة الابتدائية العليا**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان - الأردن.

خطايبة، عبدالله وبعارة، حسين .(٢٠٠١). فهم طلبة الكيمياء في كليات العلوم في الجامعات الأردنية الرسمية لمهارات عمليات العلم الأساسية والمتكاملة. بحث مقبول للنشر في **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية**.

الخليلي، خليل والبشير، داود وفريح، عطية .(١٩٨٦). **دراسة تحليلية تقويمية لكتاب الفيزياء للصف الثالث الثانوي العلمي في الأردن إربد، الأردن**: جامعة اليرموك، مركز البحث والتطوير التربوي.

الخليلي، خليل وخشان، محمد ومساعدة، رافع. (١٩٨٦). **دراسة تحليلية تقويمية لكتاب الكيمياء للصف الثالث الثانوي العلمي في الأردن**. إربد، الأردن : جامعة اليرموك، مركز البحث والتطوير التربوي.

الخليلي، خليل وحيدر، عبداللطيف ويونس، محمد .(١٩٩٦). **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** (الطبعة الأولى)، الإمارات العربية المتحدة- دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

الدرابيع، سميحة .(١٩٩٥). **تطور القدرة على تطبيق عمليات العلم عند طلبة المرحلة الأساسية العليا في عينة من الطلبة الأردنيين**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الـدمـرداش، صبري .(١٩٨٧). **مقدمة في تدريس العلوم**. (الطبعة الأولى). القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار المعارف.

رواشدة، إبراهيم وخطايبة، عبدالله .(١٩٩٨). مهارات عمليات العلم لدى طلبة المرحلة الإلزامية في الأردن في ضوء متغيرات تعليمية - تعلمية. **أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٤ (٢)**، ٢٤٩–٢٧٨.

زيتون، عايش.(١٩٩٦). **أساليب تدريس العلوم**. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زيتون، عايش.(١٩٩٥). **أساليب التدريس الجامعي**، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زيتون، عايش، والعبادي، عبدالرحمن .(١٩٨٤). تقييم فاعلية تدريس العلوم العامة للصف الثالث الإعدادي من خلال تقييم مستوى تحصيل الطالب لأهداف المناهج. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ١٤(٤)**، ١٦١–١٨٧.

سعادة، جودت وإبراهيم، عبدالله .(٢٠٠١). **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها**. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الشناق، قسيم .(١٩٩٢). **دراسة مقارنة بين أداء طلبة المدارس الأساسية العامة، وطلبة المدارس الخاصة في اكتساب مهارات عمليات العلم والميول العلمية، والتحصيل في العلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الشيخ، عمر .(١٩٩٥). **برنامج التربية الشامل في الأردن**. عمان، الأردن : وزارة التربية والتعليم ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسيف).

طعيمة، رشدي .(١٩٩٦). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**. الخوص، مسقط، سلطنة

عُمان : جامعة السلطان قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية.

العبدالله، عبدالله وعنيزة، ماهر .(١٩٩٤). دراسة تحليلية تقويمية لكتاب الأحياء للصف العاشر الأساسي في المدارس الأردنية، **مجلة مركز البحوث التربوية لجامعة قطر، ٣** (٦)، ١٣٧–١٧٠.

عميرة، إبراهيم والديب، فتحي .(١٩٨٧). **تدريس العلوم والتربية العلمية** (الطبعة الحادية عشرة). القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار المعارف.

فضل، نبيل .(١٩٩٦). **تحليل محتوى كتاب الكيمياء للمرحلة الثانوية من منظور الثقافة العلمية. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي السابع: التعليم الثانوي، وتحديات القرن الحادي والعشرين،** (القاهرة ١٠٧/٨/١٩٩٦م)

الكتاب الأبيض .(١٩٩٦). **النظام الأساسي للدولة**. مسقط، سلطنة عُمان: ديوان البلاط السلطاني.

المتوكل، محمد .(١٩٨٩). **تقويم كتب الأحياء للصفوف الثلاث الثانوية في الجمهورية العربية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

النجدي، أحمد وراشد، علي وعبدالهادي، منى .(١٩٩٩). **المدخل في تدريس العلوم**. القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي .

وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٠). **دليل المعلم للأنشطة لمادة العلوم العامة للصف الأول الأساسي** (الطبعة الثانية). مسقط، سلطنة عمان: مطبعة عُمان ومكتبتها.

وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٠). **دليل المعلم للأنشطة لمادة العلوم العامة للصف الثاني الأساسي** (الطبعة الثانية). مسقط، سلطنة عمان: مطبعة عُمان ومكتبتها.

وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٠). **دليل المعلم للأنشطة لمادة العلوم العامة للصف الثالث الأساسي** (الطبعة الثانية). مسقط، سلطنة عمان: مطبعة عُمان ومكتبتها.

وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٠). **دليل المعلم للأنشطة لمادة العلوم العامة للصف الرابع الأساسي** (الطبعة الثانية). مسقط، سلطنة عمان: مطبعة عُمان ومكتبتها.

American Association for the Advancement of Science) [AAAS]. (1993). **Benchmarks for scientific literacy**, New York: Oxford University Press.

Abruscato, J. (1988). **Teaching children science** (2nd ed). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Anderson, T. (1992). **A text analysis of two pre-secondary school science activitie. Urbana, chapaign, Ill**: University of IUinoise at Urbana, Champaign Centre for the Study of Reading.

Azar, F. (1982). **Analysis of science text books used in Iranian upper secondary Schools**, Dissertation Abstract International. 3945A.

Eichinger, Dm & Roth, K. (1991). **Critical analysis of an elementary science curriculum**. East Lansing, MI, USA.: Centre for the Learning and Teaching of Elementary Subjects,

Esler, W & Esler, M. (1981). **Teaching elementary science** (3rd ed). California:Wadsworth, Inc.

Frank, B. (1996). Structure and form: Elementary science activity series, vol.2, **High/Scope Educational Research Foundation**, Michigan, USA.

Friedle, A. (1986). **Teaching science to children: An integrated approach**. New York: Random House, Inc.

Gega, P. (1994a). **How to teach elementary school science** (2nd ed). New York: MacMillan Publishing Company.

Gega, P. (1994b). **Science in elementary education** (7th ed). New York: MacMillan Publishing Company.

Germann, P., & Aram, R .(1996). Student performance on the science processes of recording data, analyzing data, drawing conclusions, and providing evidence. **Journal of Research In Science Teaching, 33**(7), 773-789.

Germann, P. Aram, R., & Burke, G. (1996). Identifying patterns and relationships among the responses of seventh-grade students to the science process skill of designing experiments. **Journal of Research In science Teaching, 33**(1), 79-99.

Haury, D. (2000). **High school biology textbooks do not meet national standards,** ERIC Digest, December, 2000.

Hungerford, H., Bluhm, W., Volk, T, & Wise, K. (1991). S**cience Teaching Methods for the Elementary School**. Illinois: Stripes Publishing Company.

Jacobson, W, & Bergman, A. (1991). **Science for children: A book for teachers** (3rd ed). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Martin, R., Sexton, C., & Gerlouich, J. (2001). **Teaching science for all children** (3rd edition). Massachusetts, USA: Allyn and Bacon.

Ministry of Education.(2002), Sultanate of Oman [On line]. Retrieved 16/7/2002 from the World Wide Web: www.edu.gov.om.

Mintizes, J. Wandersee, J., & Novak, J. (editors). (1998). **Teaching science understanding**: A human constructivist view. New York: Academic Press.

Morrow, L. (1994). **Current stratigies for literacy development in early childhood science texts.** Washington DC.: Office of Educational Research and Improvement.

Neuman, D. (1993). **Experiencing elementary science**. California: Wadsworth Inc.

Ostlund, K. (1992). **Science process skills: Assessing hands-on student performance.** Menlo Park, California: Addison-Wesly Publishing Company.

Ulerick, S, L. (2000). Using textbooks for meaningful learning in science, (Research Matters to the science teacher), **National Association for Research in Science Teaching.** [On line] Retrieved 15/4/2002 from the world wide wep: www.narst.org/research/textbooks2.htm.

Victor, E. (1989). **Science for the elementary school** (6th ed). New york: MacMillan Publishing Company.

Yager, (1984)

Zeitler, W., & Barufaldi, J. (1988). **Elementary school science: A perspective for teachers**, New York: Longman Inc.

الملحق رقم (١)

بطاقة التحليل لعمليات العلم المتضمنة في كتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بالسلطنة

العمليـــة	التحليل	
	متضمنة	غير متضمنة
الملاحظة ■ تصف صفات الأشياء . ■ تصف التغيرات بدلالة الأفعال. ■ تصف التغيرات بدقة بدلالة النماذج والعلاقات . **التصنيف** ■ تؤدي لإيجاد مجموعات باستخدام صفة واحدة، وتعبر عن العلاقات الخطية. ■ تؤدي إلى إيجاد مجموعات ومجموعات فرعية باستخدام ■ صفة واحدة؛ للتعبير عن العلاقات المتناظرة. ■ تؤدي لإيجاد مجموعات باستخدام عدة صفات سوية؛ للتعبير عن العلاقات المتناظرة بين المجموعات المتناظرة. **القياس** ■ تستخدم أدوات غير معيارية، مثل ملاقط الورق، والأيدي، والأقدام . ■ تستخدم وسائل معيارية مثل المساطر، والموازين، والمخابير المدرجة. ■ تستخدم وسائل معيارية تقيس حتى أقرب جزء عشري أو جزء من مائة في النظام المتري.		

تابع الملحق رقم (١)

بطاقة التحليل لعمليات العلم المتضمنة في كتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بالسلطنة

العمليـــة	التحليل	
	متضمنة	غير متضمنة
الاتصال ■ التعبير عن الآراء. ■ الشرح باستخدام الحواس (اللمس، والذوق، والسمع، والبصر، والشم) . ■ شرح العلاقات السببية.		
التنبؤ ■ تخمينات قائمة على دليل داعم بالحد الأدنى. ■ تخمينات قائمة على حقائق محدودة قابلة للملاحظة. ■ تخمينات قائمة على فهم دقيق لعلاقات (السبب والنتيجة).		
الاستدلال ■ تفسر من خلال القيام بالتخمينات. ■ تفسر باستخدام المعطيات القابلة للملاحظة. ■ تفسر باستخدام معلومات قابلة للملاحظة والتعبير الكمي عنها.		
الاستنتاج ■ التوصل من التعميم العلمي إلى نتائج جزئية خاصة. ■ التوصل من العموميات إلى الجزئيات والأمثلة . ■ التوصل من تعميمات علمية إلى حقائق علمية خاصة.		
الاستقراء ■ التوصل من ملاحظات المتعلم لحقائق معينة إلى تعميمات علمية. ■ التوصل من الجزئيات والأمثلة إلى العموميات . ■ التوصل من حالات خاصة فردية منفصلة إلى حالات أكثر عمومية.		

التصورات المستقبلية لموجهات ومعلمات العلوم حول أهمية توافر المكونات الأساسية في مرشد معلمة العلوم في المرحلة الابتدائية

وداد عبدالسميع إسماعيل نور الدين
كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية
جدة – المملكة العربية السعودية

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

التصورات المستقبلية لموجهات ومعلمات العلوم حول أهمية توافر المكونات الأساسية في مرشد معلمة العلوم في المرحلة الابتدائية

د.وداد عبدالسميع إسماعيل نور الدين
كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية
جدة – المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المكونات الأساسية الحالية المتوافرة في مرشد معلمة مادة العلوم من وجهة نظر معلمات وموجهات العلوم بالمرحلة الابتدائية ، وكذلك التعرف على المكونات الأساسية المستقبلية التي يجب توافرها في هذا المرشد ، وذلك بهدف العمل على إمكانية تطوير مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية .وتدور مشكلة الدراسة حول الإجابة عن التساؤلات الآتية :

١. ما درجة توافر وأهمية مكون الأهداف في مرشد معلمة العلوم الابتدائية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.
٢. ما درجة توافر وأهمية مكون المحتوى في مرشد معلمة العلوم الابتدائية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .
٣. ما درجة توافر وأهمية مكون أنشطة التعليم والتعلم في مرشد معلمة العلوم الابتدائية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .
٤. ما درجة توافر وأهمية مكون التقويم في مرشد معلمة العلوم الابتدائية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.
٥. ما درجة توافر وأهمية المكونات التنظيمية في مرشد معلمة العلوم الابتدائية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

ولقد استخدمت الدراسة استبانة تتكون من خمسة محاور هي مكونات المنهج (الأهداف – المحتوى – أنشطة التعليم والتعلم – التقويم) بالإضافة إلى المكونات الأساسية لتنظيم مرشد المعلمة.

وقد تضمنت هذه المحاور (٦٢) مفردة فرعية مصوغة بشكل محدد، بحيث يمكن الحكم على مدى مطابقة كل منها لما هو موجود في الواقع، من خلال مقياس متدرج يتكون من خمسة تقديرات لدرجة تواجد المكونات، ودرجة أهميتها (بدرجة كبيرة جداً ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة قليلة ، بدرجة قليلة جداً) .

ولقد وضحت نتائج الدراسة ضرورة اشتمال مرشد معلمة العلوم على المكونات التي وردت في البحث (الأهداف – والمحتوى – وأنشطة التعليم والتعلم – والتقويم – والمكونات التنظيمية) . بالإضافة إلى ضرورة إعادة بناء مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٢/٣/٢٥م * تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٢/١٠/١٩م

Prospective Conception of Science Supervisors and Teachers on the Importance of Availability of the Basic Components in the Handbook for Primary School Female Science Teachers

Dr. Wedad A. Nooraldeen
College of Education for the Preparation of Elementary Female Teachers
Jeddah - Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study aimed at identifying the basic component currently available in the handbook of the science female teachers from the perspective of the science supervisors and teachers at the primary school level as well as the prospective elements that need to be included in the handbook with a view to ensure an upgraded handbook for the primary school science teacher.

The study purported getting around answers to the following questions: 1) degree of availability and importance of the objectives factor in the primary school science teacher's handbook from the viewpoint of the surveyed respondents. 2) degree of availability and importance of the content factor in the primary school science teacher's handbook from the viewpoint of the survey respondents. 3) degree of availability and importance of the teaching and learning activities factor in the primary school science teacher's handbook from the viewpoint of the surveyed respondents. 4) degree of availability and importance of the evaluation factor in the primary school science teacher's handbook from the viewpoint of the surveyed respondents.5) degree of availability and importance of the organizational factor in the primary school science teacher's handbook from the viewpoint of the surveyed respondents.

A questionnaire was used for the data collection; it comprises five major theme factors of approach: (objectives - content - learning activities - evaluation - content organization) in addition to the basic factor around which the teacher's handbook is organized. These major themes included 62 structured items to facilitate judgment of actual existence which were on a five-point scale (very high level, high level, average, limited, marginal).

Data analysis reviewed a need for the female science teacher's handbook to include the factors and components reviewed in the study (objectives - content - teaching and learning activities - evaluation - organizational factors) in addition for the need to undertake a reconstruction of the female primary school science teacher's handbook.

203

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

التصورات المستقبلية لموجهات ومعلمات العلوم حول أهمية توافر المكونات الأساسية في مرشد معلمة العلوم في المرحلة الابتدائية

د. وداد عبد السميع إسماعيل نورالدين

كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية

جدة - المملكة العربية السعودية

المقدمة :

يُعَدُّ المعلم هو قائد العملية التعليمية ، وهو الأداة الفاعلة والأساسية في التطوير ، بالإضافة إلى أنه - مهما كانت خبرته - في حاجة دائمة إلى تحديث وتطوير أدواته التعليمية . لذا كان الاهتمام الكبير بالإشراف التربوي الذي بُني أساساً؛ لمتابعة المعلم بصفة مستمرة؛ لتقديم العون والمساندة، وتقويم أدائه التربوي والتعليمي . وقد وضحت نتائج الأبحاث ضعف التوجيه التربوي، وعدم حرصه على تقديم العون الإشرافي التوجيهي للمعلم، كما في دراسة فوستر ورايت (Foster & Right,1996) وكذلك دراسة أكابابا (Akababa,1997) التي وضحت أن التوجيه الإشرافي لا يتعدى دوره الإجراءات الروتينية التقويمية الدورية لبضع ساعات قليلة في العام الدراسي بأكمله . كما أشارت دراسة قام بها ويتكر (Witaker,1997) عن المعلم الأول، ومدى إمكانية تقديمه العون للمعلمين الذين يقومون بأعمالهم التدريسية والتربوية تحت إشرافه ، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ضعف هذا النوع من الإشراف، وعدم قدرته على تقديم العون المناسب للمعلم .

كما توصلت إلى النتائج نفسها كل من دراسة زين (Zinn,1997) ودراسة نيبوليتان (Neapolitan,1997)، ودراسة ستيفانز (Stevens,1998) ودراسة ديفيسون وتيلور (Davison & Taylor,1999).

لذا اتجهت البحوث التربوية في مجال المناهج إلى البحث عن بدائل، تمكن المعلم من تنمية قدراته التربوية والتعليمية، وكان على رأس الموضوعات التي نالت اهتماماً كبيراً من الباحثين الساعين إلى تطوير المناهج العمل على بناء مواد خاصة بالمعلم ، يعتمد عليها في مرحلة التنفيذ الميداني للمنهج . إذ تُعَدُّ مواد المعلم بمثابة حلقة الوصل بين المخطط، والمنفذ

للمنهج الدراسي، وهي في مجموعها تعبر عما يتصوره المخطط سبيلاً لتحقيق أهداف المنهج. ولذلك يطلق على تلك المواد عادة مصطلحات مثل " دليل المعلم " أو " مرشد المعلم " أو " كتاب المعلم " وهي جميعاً تحمل المضمون ذاته . ولهذا الدليل أو المرشد أهمية كبيرة في توجيه المعلم وإرشاده؛ لبناء بيئة تعليمية فاعلة.

" وقد لوحظ أن دليل المعلم يمثل ركناً مهماً في مصادر المعلم في المملكة المتحدة على الرغم من أن لا حصر لفرص الرجوع إلى مصادر متنوعة ، ومع ذلك فالمعلم لا يستغني عن الدليل الذي أعد من أجله بل ويستخدمه للتعرف على المصادر التي يجب الرجوع إليها، استعداداً لتخطيط مواقف الدروس اليومية " (اللقاني ١٩٨٩ : ص٢٧٣) .

ويحتاج المعلم الخبير بالمهنة مع المعلم حديث العهد بها إلى ما يسترشدان به في تنفيذ المنهج، حيث لوحظ أن المعلمين حينما يطلب إليهم تنفيذ المنهج، لا يكون بين أيديهم إلا كتاب مدرسي أعد ليستخدمه التلميذ، وبالتالي فإن ما يرد به من مقدمة وقوائم المحتويات، ومادة علمية، ووسائل تعليمية وأسئلة، أعدت أصلاً؛ ليستخدمها التلميذ في دراسته للمادة العلمية. وإذا كان المعلم يستخدم بعض ما جاء في الكتاب المدرسي، فإن هذا الاستخدام كثيراً ما يكون غير دقيق، حيث يضطر إلى استنتاج أهداف الدرس من خلال كتاب التلميذ فقط، مما يزيد، أو يؤدي إلى احتمال وقوع المعلم في أخطاء غير مقصودة ربما يصعب تلافيها فيما بعد.

وقد وضحت العديد من الدراسات أهمية دليل المعلم، كمصاحب أساسي للمنهج أو الوحدات الدراسية المقدمة، ومن ضمن هذه الدراسات دراسة دافيس وجودفري (Davis & Godfrey,1994) حيث قاما ببناء دليل لمعلم المرحلة الابتدائية؛ لرفع كفاءته التعليمية. كما قدم كل من كراودر و كين (Crowder & Cain,1997) ، دليلاً لمعلم المرحلة المتوسطة؛ لتدريس الموارد المائية. وقدم كل من أندروز ونوفر (Andrews & Nover, 1997)، دليلاً للمعلم؛ للتغلب على مشكلات تعليم الصم. أما دراسة المجلس القومي للدراسات الاجتماعية (Office of Educational Research & Improvement, 1997) باليابان فعدّت دليل المعلم بمثابة الخطوط على جسم النمر، يرافقه دائماً ويساعده في أداء دوره التربوي والتعليمي، وعليه قدم المجلس للمعلم مجموعة من الأدلة في مجال التربية الاجتماعية، والاقتصادية اليابانية. كما قدم كلين وستاركي وويكلي (Klein, Starkey, & Wakeley, 1999) منهجاً للرياضيات لطفل المدرسة الابتدائية، من خلال أنشطة تعليمية مختلفة قائمة على

العمل الجماعي الموجه . وقد تم تقديم هذا المنهج مع دليل للمعلم يحتوي على طرق تقديم هذه الأنشطة.

ونظراً لأهمية أدلة المعلمين، وما تحتويه من مكونات وأنشطة، سعى ساندر (Sander, 1994) إلى القيام بدراسة مسحية تقيمية لمكونات برامج الأنشطة في دليل المعلم في المدرسة الابتدائية، وقد تم مسح ٢٤ مدرسة ابتدائية بها ١٣٤ معلم، للتعرف على مفردات دليل المعلم، ومكوناته الأساسية والأنشطة المصاحبة ، ودراسة أثر ذلك في تحصيل التلاميذ ودافعيتهم نحو التعلم؛ وقد أوضحت الدراسة أن هناك أهمية كبيرة، لدليل المعلم والأنشطة المصاحبة والأثر الإيجابي، في تحصيل التلاميذ ودافعيتهم .

ولعلنا لسنا في حاجة إلى تأكيد أهمية هذا العنصر الحيوي بالنسبة لعمل المعلم، إذ إنه أمر ثابت ومعترف بقيمته نظرياً وتطبيقياً في كافة البلدان، سواء المتقدم أو النامي منها، ولكن الفرق هنا يكمن في نوعية تصميم كتاب المعلم تصميماً واقعياً وعملياً ونوعية مضمونه، بحيث يستفيد منه المعلمون ، فلا يكون نظرياً مجرداً، لا يمكن تنفيذ محتوياته.

وعليه فقد وضح هوانة (١٩٨٩) أن محتوى دليل المنهج يشتمل على ما يلي:

١- نبذة مختصرة حول الفلسفة العامة للمدرسة .

٢- يقدم شرحاً وافياً لمجال المنهج عموماً ، ولمجال كل مادة دراسية خصوصاً، بالإضافة إلى الأفكار والعمليات العقلية، والمفاهيم المناسبة للمادة العلمية .

٣- يقترح ترتيباً تسلسلياً للخبرات التعليمية التي سيتعرض لها التلميذ في المدرسة .

٤- يحتوي على الغايات والمرامي والأهداف التي يسعى المنهج إلى تحقيقها .

٥- يقترح طرق تدريس ووسائل تعليمية تربوية؛ لاستخدامها في عملية التدريس عموماً، وللمادة المعنية خصوصاً .

٦- يقترح أدوات وإجراءات واختبارات؛ لتقويم تحصيل التلميذ، وتقدمه الدراسي (هوانة،١٩٨٩)

كما ذكر أوليفا (liva, 1982) أن مخططي المناهج عادة يضمنون دليل المنهج المكونات التالية :

١- مقدمة :

وتشتمل المقدمة على عنوان الدليل ، والمادة ، ومستوى المرحلة الذي صمم الدليل من أجلها . وبعض الاقتراحات التي قد تفيد المعلم .

٢- غايات التدريس :

وهي الغايات العامة، وتكتب بطريقة عامة، ولا تصاغ صياغة سلوكية .

٣- الأهداف التعليمية :

وتسمى الأهداف الخاصة، أو الأهداف الأدائية للمادة، أو للمجال لمستوى دراسي معين، وتصاغ صياغة سلوكية، ويجب أن تشتمل على مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية - والانفعالية - والنفس حركية) قدر الإمكان .

٤- الأنشطة :

وهي خبرات التعلم التي قد يستخدمها المعلم مع التلاميذ ، ويجب أن تكون متسلسلة حسب ترتيب تقديمها للتلميذ .

٥- أساليب التقويم :

يتم اقتراح أساليب تقويم المعلم، في كيفية تقويم تحصيل التلاميذ ، نماذج لبنود اختبارات، أو حتى اختبارات كاملة .

٦- المصادر :

يجب أن يعطى الاهتمام للمصادر البشرية ، والأشخاص الذين يمكن استدعاؤهم لتقديم المساعدة في المحتوى المقدم في الدليل ومصادر المواد، وتتضمن الكتب، والإعلام، والتسهيلات المادية .

وحيث إن دليل المنهج يسير جنباً إلى جنب مع بناء المنهج نفسه، فترى الباحثة أن مكونات الدليل هي نفسها مكونات المنهج (الأهداف - المحتوى - أنشطة التعليم والتعلم - أساليب وأدوات التقويم) مضافاً إليها بعض المكونات التنظيمية مثل : (مقدمة توضح أهمية دليل معلمة العلوم - إرشادات توضح كيفية استخدام الدليل ...) والتي يمكن أن تجعل دليل المعلمة أكثر فعالية وفائدة للمعلمة .

ولما كانت الباحثة ضمن فريق العمل المكلف بالإشراف على التربية العملية، لطالبات كلية إعداد المعلمات بمدارس المرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة جدة ، مما أعطاها الفرصة للتنقل بين العديد من المدارس في تلك المرحلة . لاحظت الباحثة الشكوى المستمرة من قبل الطالبات المتدربات ومعلمات مادة العلوم بهذه المدارس من ضعف المكونات الأساسية في دليل المعلمة ، وقد عبرن عن آمالهن نحو العمل على تطويره، حتى يصبح في صورة جيدة تساندهن في أداء دورهن التربوي .

مشكلة الدراسة :

مما سبق، وفي ضوء شكوى الطالبات والمعلمات من أن مرشد المعلمة لا يؤدي الغرض الذي تم تصميمه من أجله ، قامت الباحثة بالاطلاع على مرشد معلمة العلوم، ولاحظت أن الكتاب يفتقد إلى مكونات المنهج الأساسية، التي تعين المعلمة على تدريس موضوعات الكتاب بشكل يؤكد خصائص منهج العلوم، ويبرز الإستراتيجيات التعليمية والتعلمية التي يتضمنها . كما أن الدليل لا يشتمل على المعلومات الكافية التي تمكن المعلمة من استخدام الكتاب، والأنشطة التعلمية الموجودة في كتاب الطالبة استخداماً سليماً ، خاصة من حيث تحديد المفاهيم والمبادئ العلمية، كما أنه لا يشتمل على الإرشادات الخاصة، لتناول الموضوع الواحد وعناصره المختلفة، ولا توجد إرشادات لمعالجة الأخطاء المفاهيمية والمفاهيم البديلة عند التلميذات، إضافة إلى أنه لا توجد إرشادات توضح الأنشطة والتجارب العلمية، وكيفية تحقيق التكامل بينهما، وبين العرض النظري للموضوع. كما لا توجد أسئلة إضافية لتنمية تعلم التلميذات وتقويمهن.

بالإضافة إلى كل ما سبق يفتقد مرشد المعلمة إلى المكونات التنظيمية التي تساعد المعلمة على استخدام الدليل استخداماً فاعلاً، وخاصة المعلمة المستجدة، أو طالبة التربية العلمية التي تحتاج إلى دليل يساعدها في بداية تعلمها مهارات تخطيط الدروس. وبما أنه لا توجد دراسات حول دليل معلمة العلوم في المملكة العربية السعودية، تتناول أهمية توافر المكونات الأساسية في دليل معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية . لذا كانت فكرة هذا البحث لمعرفة التصورات المستقبلية لموجهات ومعلمات العلوم حول أهمية توافر المكونات الأساسية في مرشد معلمة العلوم في المرحلة الابتدائية .

تساؤلات الدراسة :

تدور مشكلة الدراسة حول الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

ما التصورات المستقبلية لموجهات ومعلمات العلوم حول أهمية توافر المكونات الأساسية في مرشد معلمة العلوم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

ويتفرع من هذا التساؤل ، الأسئلة الآتية :

١. ما درجة توافر وأهمية مكون الأهداف في مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (موجهات العلوم ومعلماتها) ؟

٢. ما درجة توافر وأهمية مكون المحتوى في مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (موجهات العلوم ومعلماتها) ؟

٣. ما درجة توافر وأهمية مكون أنشطة التعليم والتعلم في مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (موجهات العلوم ومعلماتها) ؟

٤. ما درجة توافر وأهمية مكون التقويم في مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (موجهات العلوم ومعلماتها) ؟

٥. ما درجة توافر وأهمية المكونات التنظيمية في مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (موجهات العلوم ومعلماتها) ؟

حدود الدراسة :

تتمثل حدود الدراسة في الآتي :

أ- تقتصر هذه الدراسة على مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية، من الصف الرابع إلى الصف السادس الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف - شئون تعليم البنات في محافظة جدة.

ب- تقتصر هذه الدراسة على موجهات العلوم ومعلماتها بمدارس البنات بمدينة جدة .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

١. التعرف على المكونات الأساسية الحالية (مكون الأهداف - والمحتوى - وأنشطة

التعليم والتعلم والتقويم - والمكونات التنظيمية) في مرشد معلمة العلوم بالمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد العينة على اختلاف مؤهلاتهن العلمية .

٢. التعرف على المكونات الأساسية المستقبلية التي يجب توافرها في مرشد معلمة العلوم بالمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر أفراد العينة على اختلاف مؤهلاتهن العلمية .

٣. تطوير كتاب «مرشد المعلمة» لمادة العلوم في مدارس البنات بالمرحلة الابتدائية .

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الجوانب الآتية :

- أنها تساعد على تحديد مكونات مرشد المعلمة لمادة العلوم في المرحلة الابتدائية بمدارس البنات .
- قد تفيد هذه الدراسة المسئولين عن تطوير أدلة وكتب المعلمات في تطوير هذه الأدلة بما يساعد المعلمة على تأدية دورها التربوي والتعليمي .

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم في المدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف - شئون الطالبات - في مدينة جدة .

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة، والمكون من ٢٨ معلمة علوم للمرحلة الابتدائية . و ٢٥ موجهة ، كما في الجدول التالي :

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

الجدول رقم (١)
حجم العينة وطبيعتها

الوظيفة	الدرجة العلمية / المؤهل	بكالوريوس فما فوق	أقل من بكالوريوس
موجهات	تربوي	١٩	لا يوجد
	غير تربوي	٦	لا يوجد
	المجموع	٢٥	-
معلمات	تربوي	٩	١٢
	غير تربوي	٧	لا يوجد
	المجموع	١٦	١٢
المجموع الكلي		٤١	١٢
المجموع الكلي للاستبانات		٥٣	

مصطلحات الدراسة

ذكر أوليفا (Oliva ,1982) ثلاثة أنواع من منتجات المنهج التي يفرق بينها مخططو المنهج عادة وهي : دليل المنهج ، والمواد الدراسية ، ومفردات المنهج . وقد عرفها أوليفا على النحو التالي:

دليل المنهج :

وهو أكثر الأنواع الثلاثة عمومية ، قد يغطي مقرراً واحداً، أو مجالاً دراسياً لمستوى دراسي معين، مثل: اللغة العربية للصف الرابع ، أو جميع المواد لمستوى معين، مثل: الصف الرابع ، أو تسلسل في علم ما، مثل: مادة العلوم، أو مجال ما ينطبق على مادتين، أو أكثر، أو صفوف مختلفة . ويمكن أن يسمى مادة دراسية . على أي حال، فدليل المنهج هو وسيلة تدريس لمادة دراسية أكثر من كونه مادة دراسية بذاتها .

مادة دراسية :

خطة مفصلة لمادة معينة ، يتضمن المحتوى. تتضمن المادة الدراسية ما يجب أن يدرس (المحتوى) - مختصراً أو بالتفصيل - واقتراحات في كيفية تدريس المادة. المادة الدراسية تحدد ما يجب أن يدرس ، بينما يعطي دليل المنهج اختيارات للمعلم .

مفردات المنهج :

هي خطوط عريضة للموضوعات التي ستغطى في مادة ما، أو مستوى دراسي معين.

ويطلق البعض عليها دليل المعلم، أو مرشد المعلم . ولقد عرفه الدويهيس (١٩٨٩) قائلاً :

دليل المعلم :

هو " مجموعة من الأفكار والآراء والمقترحات التي تعين المعلم على تدريس مقرر معين، أو وحدة معينة، بما يساعد على تخطيط عمله ، وتهيئة المواقف التعليمية المناسبة أمام التلاميذ؛ لتحقيق الأهداف المرجوة " (الدويهيس، ١٩٨٩، ص ٢٠٣).

التعريف الإجرائي :

دليل المعلمة هو الكتاب الذي أعدته الرئاسة العامة - سابقاً - لتعليم البنات ، لمساعدة معلمة العلوم على تخطيط دروسها للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ويسمى " مرشد المعلمة ". وتعرفه الباحثة بأنه "الكتاب الذي يُبنى متوازياً مع بناء المنهج، ويوضح بالتفصيل مكونات المنهج الأساسية (الأهداف - والمحتوى - وأنشطة التعليم والتعلم - وأساليب التقويم وأدواته) إضافة إلى المكونات التنظيمية (مقدمة توضح أهمية الدليل - ومقدمة توضح أهمية تدريس العلوم - وإرشادات توضح كيفية استخدام الدليل - وإرشادات في كيفية التعامل مع التلميذة حسب مرحلتها الدراسية - وقائمة بالقراءات الإضافية للمعلمة)، ويغطي مجالاً دراسياً لمستوى دراسي معين .

درجة الأهمية :

تشير إلى درجة أهمية توافر العبارة التي تصف المحور المحدد طبقاً لإجابات العينة ، ولقدحددت الباحثة درجة الأهمية بنسبة ٨٠٪ لكل عبارة من العبارات .

إجراءات الدراسة

اتبعت الباحثة الإجراءات التالية :

أولاً : أدوات الدراسة

الأداة المستخدمة عبارة عن استبانة مقدمة لموجهات مادة العلوم ومعلماتها في مدارس وزارة المعارف لشئون الطالبات بجدة، بهدف معرفة درجة توافر مكونات مرشد معلمة

العلوم، وأهمية توافرها في المرشد. ولقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لتصميم الأداة :

١. مسح معظم الدراسات السابقة في مجال المناهج، وإعدادها، والدراسات المرتبطة بإعداد أدلة المعلم

٢. مراجعة بعض المراجع العلمية في مجال المناهج .

وفي ضوء مكونات المنهج تم اختيار المحاور الآتية لتكون محاور للاستبانة على النحو التالي :

١. المحور الأول : المكونات الأساسية لمكون الأهداف في مرشد معلمة العلوم

٢. المحور الثاني : المكونات الأساسية لمكون المحتوى في مرشد معلمة العلوم

٣. المحور الثالث : المكونات الأساسية لمكون أنشطة التعليم والتعلم في مرشد معلمة العلوم

٤. المحور الرابع : المكونات الأساسية لمكون التقويم في مرشد معلمة العلوم

٥. المحور الخامس : المكونات الأساسية لتنظيم مرشد معلمة العلوم

وقد تمت صياغة عدد من العبارات التي تصف كل محور من المحاور السابقة وتغطيتها ، وروعي في الصياغة أن تكون سهلة وواضحة .

وقد تكونت الأداة من :

- صفحة الغلاف، والتي تمثل خطاباً موجهاً إلى أفراد العينة، يشرح المطلوب من كلّ منهن (الموجهة والمعلمة) .
- صفحة للبيانات الشخصية، وتتضمن الاسم ، والوظيفة (موجهة، معلمة)، والدرجة العلمية، (بكالوريوس فما فوق، أقل من بكالوريوس)، والمؤهل (تربوي، غير تربوي).
- المحاور والعبارات التي تمثل الاستبانة نفسها، وقد تضمنت المحاور (٦٢) عبارة مصوغة بشكل محدد ، بحيث يمكن الحكم على مدى مطابقة كل منها لما هو موجود في الواقع، من خلال مقياس متدرج، يتكون من خمسة تقديرات لدرجة تواجد المكونات، ودرجة أهميتها، على النحو التالي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) .

ثم بعد ذلك تم إعداد الصورة المبدئية للأداة، وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وذلك للتأكد من :

- مناسبة الأداة للهدف الذي صممت من أجله.
- سلامة صياغة العبارات ووضوحها.
- اتساق العبارات مع محاور الاستبانة الخمسة.
- حذف أو إضافة ما يراه المحكمون مناسباً من عبارات.

صدق الأداة

تم التأكد من الصدق المنطقي للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، كما هو موضح سابقاً. وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون على الأداة، أجريت التعديلات المقترحة، بحيث تم التوفيق بين آرائهم، وعدّت الباحثة ذلك بمثابة الصدق المنطقي للاستبانة.

ثبات الأداة :

للتأكد من ثبات الأداة تم حساب التجزئة النصفية لعينة من مجتمع الدراسة، تتكون من ثلاثين استبانة، تم اختيارها بطريقة عشوائية ، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون للإجابة عن العبارات ذوات الأرقام الفردية والزوجية، فكانت قيمته للعينة بعد إجراء تصحيح سبيرمان براون ٠,٩٩؛ وهي قيمة يمكن الاعتماد عليها في مثل هذا النوع من الأدوات.

ثانياً : تطبيق الاستبانة

تم اتباع الإجراءات الآتية في تطبيق الاستبانة:

١. تم إرسال خطاب لمكتب التوجيه التربوي لتعليم البنات بجدة ، يوضح الهدف من الدراسة وصورة من الاستبانة لاعتمادها، وكذلك بيان خصائص أفراد عينة الدراسة.
٢. تم إرسال الاستبانات مع مشرفات التدريب العملي مع خطاب الموافقة بتطبيق الاستبانة لتوزيعها على معلمات العلوم في المدارس المتعاونة لتدريب طالبات التربية العملية ، حيث تم جمعها من المعلمات في الوقت نفسه.
٣. وقامت الباحثة نفسها بتوزيع الاستمارات على موجهات العلوم في مكتب التوجيه التربوي ، وتم تسلمها في الوقت نفسه أيضاً .

ثالثاً : المعالجة الإحصائية

تم تفريغ الاستجابات وفقاً للتكرارات، وحساب الوزن النسبي لكل عبارة على حدة لكلٍ من توافر العبارة وأهميتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

وبعد حساب الوزن النسبي لكل عبارة، توصلت الباحثة إلى النتائج التي تجيب عن أسئلة البحث على النحو التالي:

١- إجابة السؤال الأول : **مدى توافر ودرجة أهمية مكون الأهداف في مرشد معلمة العلوم**

يوضح الجدول التالي الوزن النسبي لدرجة توافر وأهمية مكون الأهداف في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة .

الجدول رقم (٢)

الوزن النسبي لدرجة توافر ودرجة أهمية مستويات الأهداف في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة

م	المحور الأول: مكون الأهـــداف	درجة التوافر		درجة الأهمية	
		الوزن النسبي	نسبة المطابقة	الوزن النسبي	نسبة المطابقة
أ- إلى أي درجة تتوافر حالياً مستويات الأهداف في مرشد معلمة العلوم ؟					
١	الأهداف العامة للمنهج(أهداف تدريس العلوم)	٩,٣٣	٥٢,٨٣	١٥,٢٠	٨٦,٠٤
٢	الأهداف الخاصة للمنهج(أهداف الوحدات)	١٠,٢٦	٥٨,١٠	١٤,٨٠	٨٣,٧٧
٣	أهداف الدروس	٨,٦٦	٤٩,٠٥	١٥,٨٦	٨٩,٨١
ب- إلى أي درجة تتوافر حالياً الأنواع التالية في الأهداف العامة في مرشد معلمة العلوم ؟					
٤	أهداف معرفية	١١	٦٢,٢٦	١٤,٧٣	٨٣,٣٩
٥	أهداف انفعالية	٨,٠٦	٤٥,٦٦	١٣,٨٦	٧٨,٥٠
٦	أهداف مهارية	٩,٣٣	٥٢,٨٣	١٤,٠٦	٧٩,٦٢
ج- إلى أي درجة تتوافر حالياً الأنواع التالية في الأهداف الخاصة في مرشد معلمة العلوم ؟					
٧	أهداف معرفية	١١,٤٦	٦٤,٩٠	١٥,٦	٨٨,٣٠
٨	أهداف انفعالية	٨,٢	٤٦,٤١	١٤,٤٦	٨١,٨٨
٩	أهداف مهارية	٨,٢	٤٦,٤١	١٤,٦	٨٢,٦٤
د- إلى أي درجة تتضمن أهداف الدروس حالياً الجوانب التالية ؟					
١٠	أهداف معرفية	١١,٤٦	٦٤,٩٠	١٥,٥٣	٨٧,٩٢
١١	أهداف انفعالية	٧,٨	٤٤,١٥	١٥,٦	٨٨,٣٠
١٢	أهداف مهارية	٨,٤٦	٤٧,٩٢	١٥,٤٦	٨٧,٥٤
١٣	الأهداف واضحة لا تحتمل أكثر من تفسير	٩,٦	٥٤,٣٠	١٥,٨٦	٨٩,٨١
١٤	محددة	٩,٦	٥٤,٣٠	١٥,٤٦	٨٧,٥٤
١٥	مصوغة صياغة سلوكية	٨,٤	٤٧,٥	١٥,٦٦	٨٨,٦
١٦	توضح ظروف الأداء	٧,٧٣	٤٣,٧	١٥,٢٦	٨٦,٤١
١٧	توضح الحد المقبول للأداء	٨,٤٦	٤٧,٩٢	١٥,٠٦	٨٥,٢٨
١٨	قابلة للتحقيق	١٠,٢٠	٥٧,٧	١٥,٤٠	٨٧,١٦

توضح فقرة (أ) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة توافر مستويات الأهداف على النحو التالي :

جاءت الأهداف الخاصة في الترتيب الأول بنسبة (٥٨,١٠٪) يليها الأهداف العامة بنسبة (٥٢,٨٣٪) وجاء ترتيب أهداف الدروس في الترتيب الثالث بنسبة (٤٩,٠٥٪) .

كما توضح فقرة (أ) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة أهمية توافر مستويات الأهداف على النحو التالي:

كان الترتيب الأول لأهداف الدروس بنسبة (٨٩,٨١٪) يليها الأهداف العامة للمنهج بنسبة (٨٦,٠٤٪) ، وفي الترتيب الثالث الأهداف الخاصة بنسبة (٨٣,٧٧٪) .

وتوضح فقرة (ب) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة توافر أنواع الأهداف العامة في مرشد المعلمة على النحو التالي :

الأهداف المعرفية في الترتيب الأول بنسبة (٦٢,٢٦٪) يليها الأهداف المهارية بنسبة (٥٢,٨٣٪) ثم الأهداف الانفعالية في الترتيب الثالث بنسبة (٤٥,٦٦٪) .

كما وتوضح فقرة (ب) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة أهمية توافر أنواع الأهداف العامة في مرشد المعلمة على النحو التالي :

الأهداف المعرفية في الترتيب الأول بنسبة (٨٣,٣٩٪) يليها الأهداف المهارية بنسبة (٧٩,٦٢٪) ثم الأهداف الانفعالية بنسبة (٧٨,٥٠٪) .

توضح فقرة (ج) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة توافر أنواع الأهداف الخاصة في مرشد المعلمة على النحو التالي:

الأهداف المعرفية في الترتيب الأول بنسبة (٦٤,٩٠٪) يليها في الترتيب نفسه الأهداف الانفعالية والمهارية بنسبة (٤٦,٤١٪) .

كما توضح فقرة (ج) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة أهمية توافر أنواع الأهداف الخاصة في مرشد المعلمة على النحو التالي:

الأهداف المعرفية في الترتيب الأول بنسبة (٨٨,٣٠٪) يليها في الترتيب الأهداف المهارية بنسبة (٨٢,٦٤٪) ثم الأهداف الانفعالية بنسبة (٨١,٨٨٪) .

توضح فقرة (د) من جدول رقم (٢) ترتيب درجة توافر أهداف الدروس لبعض الجوانب المحددة على النحو التالي :

الأهداف المعرفية في الترتيب الأول بنسبة (٦٤,٩٠٪) يليها في الترتيب قابلية الأهداف للتحقيق بنسبة (٥٧,٧٠٪)، وجاء في الترتيب الثالث كل من: وضوح الأهداف، ودرجة تحديدها بنسبة (٥٤,٣٠٪) لكل جانب. وجاءت الأهداف المهارية، ودرجة توافر الحد المقبول للأداء في الترتيب الرابع بالنسبة نفسها (٤٧,٩٢٪)، صياغة الأهداف صياغة سلوكية كانت في الترتيب الخامس بنسبة (٤٧,٥٠٪)، أما توافر ظروف الأداء فجاء في الترتيب السادس بنسبة (٤٣,٧٠٪) وتوافر الأهداف الانفعالية جاء في الترتيب السابع بنسبة (٤٤,١٥٪) .

كما توضح فقرة (د) من الجدول رقم (٢) ترتيب درجة أهمية توافر أهداف الدروس لبعض الجوانب المحددة على النحو التالي :

وضوح أهداف الدروس في الترتيب الأول بنسبة (٨٩,٨١٪)، يليها في الترتيب صياغة الأهداف صياغة سلوكية بنسبة (٨٨,٦٠٪)، ثم الأهداف الانفعالية في الترتيب الثالث بنسبة (٨٨,٣٠٪)، وجاءت الأهداف المعرفية في الترتيب الرابع بنسبة (٨٧,٩٢٪)، أما الأهداف المهارية، وتحديد صياغة أهداف الدروس، فجاءتا في الترتيب الخامس بالنسبة نفسها لكل جانب (٨٧,٥٤٪)، وجاءت قابلية الأهداف للتحقيق في الترتيب السادس بنسبة (٨٧,١٦٪)، يليها توضيح ظروف الأداء بنسبة (٨٦,٤١٪)، ثم توضيح الحد المقبول للأداء بنسبة (٨٥,٢٨٪) جاء في الترتيب الثامن .

مما سبق، تلاحظ الباحثة أن هناك نسباً عالية لأهمية توافر جميع العبارات التي وردت في الاستبانة.

وتشير النسب التي تراوحت بين ٨٧–٨٨٪ وهي أعلى من النسبة التي حددتها الباحثة - إلى أهمية وجود الأهداف، وأنواعها، ومستوياتها في مرشد المعلمة .

كذلك بالنسبة لصياغة الأهداف صياغة سلوكية، بحيث توضح الأداء، وظروفه، والحد المقبول للأداء، حيث تراوحت النسبة بين ٨٥–٨٧٪، وهي أيضاً أعلى من النسبة التي حددتها الباحثة .

وتشير هذه النتائج إلى أن هناك حاجة إلى تحديد الأهداف بجميع أنواعها ومستوياتها. وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الأول في الدراسة .

التعليق على المحور الأول : (مكون الأهداف)

لا يوضح مرشد المعلمة الحالي الأهداف العامة لمادة العلوم . وظهرت أهداف الوحدات في صورة عناوين للوحدات. بينما كانت أهداف الدروس متوافرة لكل درس. ويشير مرشد المعلمة أن أهداف الدرس هي التي يجب أن تحققها المعلمة ، وأن الأهداف موجهة نحو التلميذة. كما يلفت المرشد نظر المعلمة إلى أنها يجب أن تعتمد في تقويم الطالبات على صياغة أسئلة الاختبارات، وتقويم مدى نجاحها في تعليم المادة الدراسية المقررة .

وأهداف الدروس مصوغة صياغة سلوكية، تكون محددة وواضحة في بعضها، وعامة وغير واضحة في بعضها الآخر. كما كانت جميع الأهداف معرفية، حيث لم يتطرق المرشد إلى المجال النفس حركي، أو الانفعالي من حيث المهارات والقيم والاتجاهات .

٢- إجابة السؤال الثاني: مكون المحتوى

يوضح الجدول رقم (٣) الوزن النسبي لدرجة توافر وأهمية مكون المحتوى في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة.

الجدول رقم (٣)

الوزن النسبي لدرجة توافر ودرجة أهمية مفردات مكون المحتوى في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة

م	المحور الثاني : مكون محتوى المنهج	درجة التوافر		درجة الأهمية	
		الوزن النسبي	نسبة المطابقة	الوزن النسبي	نسبة المطابقة
١٩	يرتبط المحتوى بأهداف الدرس	١٠,٢٠	٥٧	١٥,٤٦	٨٧
٢٠	توجد مقدمة لموضوع الوحدة أو الدروس	١١,٥٣	٦٥	١٥,١٣	٨٥
٢١	توضح المقدمة معلومات عامة حول موضوع الوحدة	١١	٦٢	١٤,٤٦	٨١
٢٢	توضح مقدمة الوحدة أهمية الموضوع المدروس في حياة التلميذة	٦,٦٠	٣٧	١٥,٨٦	٨٩
٢٣	توجد مقدمة لكل درس من الدروس	٨,٣٣	٤٧	١٣,٤٦	٧٦
٢٤	يوجد تحديد للأفكار الرئيسة للموضوعات أو الوحدات	١٠,٠٦	٦٥	١٤,٤٠	٨١
٢٥	تم تحليل المحتوى وفق البناء المعرفي (حقائق ، مفاهيم ، تعميمات، قوانين ، نظريات)	٩,٢٠	٥٢	١٥,٤٠	٨٧
٢٦	يوجد معلومات إضافية إلى بعض الموضوعات في كتاب المعلمة أكثر مما ذكر في كتاب التلميذة	٩,٧٣	٥٥	١٤,٤٦	٨١
٢٧	يوجد قائمة بأسماء مراجع ومصادر إضافية	٦,٣٣	٣٥	١٤,٩٣	٨٤
٢٨	يوجد توزيع زمني لتدريس الوحدة	٧,٠٦	٤٠	١٤,٦٦	٨٣
٢٩	يعرض كتاب المعلمة محتوى الوحدة مفصلاً	١٠,٠٦	٦٥	١٤,٧٣	٨٣

ونلاحظ من الجدول رقم (٣) أن ترتيب درجة توافر مكونات المحتوى على النحو الآتي :

جاء في الترتيب الأول كلٌّ من توافر مقدمة عامة لموضوع الوحدة أو الدروس، وعرض المحتوى مفصلاً في مرشد المعلمة ووجود أفكار رئيسة للموضوعات بنسبة (٦٥٪)، وجاء في الترتيب الثاني أن المقدمة توضح معلومات عامة حول موضوع الوحدة بنسبة (٦٢٪)، أما ارتباط المحتوى بأهداف الدروس فجاء في الترتيب الثالث بنسبة (٥٧٪) ، أما وجود معلومات إضافية إلى بعض الموضوعات جاء في الترتيب الرابع بنسبة (٥٥٪) . وفي الترتيب الخامس تحليل المحتوى وفق البناء المعرفي بنسبة (٥٢٪) . أما وجود مقدمة لكل درس فجاء في الترتيب السادس بنسبة (٤٧ ٪) ، يوجد توزيع زمني لتدريس الوحدة جاء في الترتيب السابع بنسبة (٤٠٪) . وجاء في الترتيب الثامن أن المقدمة توضح أهمية الموضوع في حياة التلميذة بنسبة (٣٧٪). أما توافر قائمة بأسماء مراجع ومصادر إضافية فجاء في الترتيب التاسع بنسبة (٣٥٪).

كما يوضح الجدول رقم (٣) ترتيب درجة أهمية توافر مكون المحتوى على النحو التالي :

وجود مقدمة توضح أهمية الموضوع في حياة التلميذة جاء في الترتيب الأول بنسبة (٨٩٪) ومدى ارتباط المحتوى بأهداف الدروس وتحليله وفق البناء المعرفي جاء في الترتيب الثاني بنسبة (٨٧٪) لكل مفردة. وجاء وجود مقدمة لموضوع الوحدة في الترتيب الثالث بنسبة (٨٥٪)، أما أهمية وجود قائمة بالمراجع والمصادر فجاء في الترتيب الرابع بنسبة (٨٤٪)، كما جاء كلٌّ من تحديد التوزيع الزمني، وعرض مفصل للمحتوى في الترتيب الخامس بنسبة (٨٣٪)، أما وجود مقدمة توضح معلومات عامة، وتحديد أفكار رئيسة، ومعلومات إضافية في مرشد المعلمة أكثر من كتاب التلميذة جميعها كانت في الترتيب السادس بنسبة (٨١٪) لكل مفردة . وجاء في الترتيب السابع وجود مقدمة لكل درس من الدروس بنسبة (٧٦٪) .

مما سبق نلاحظ أهمية توافر جميع العبارات التي وردت في مكون المحتوى، وهي أعلى من النسبة التي حددتها الباحثة، ماعدا وجود مقدمة لكل درس فكانت نسبة أهميتها (٧٦٪) .وهي أقل من النسبة التي حددتها الباحثة. وترى الباحثة أن يترك القرار لواضع المنهج حسب موضوع الدرس إذا كان يحتاج إلى مقدمة أو لا.

وتشير هذه النتائج إلى أن هناك حاجة إلى توافر جميع عبارات المحتوى الواردة في الاستبانة . وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الثاني في الدراسة .

التعليق على المحور الثاني : مكون المحتوى

يوضح مرشد المعلمة الحالي المفاهيم الأساسية لموضوع الوحدة ؛ وهي عبارة عن الأفكار الرئيسة لكل فصل من فصول الكتاب . كما يوضح معلومات عامة، لها علاقة مباشرة بمحتوى الفصل في كتاب التلميذة . ولكنه يفتقد إلى بقية مكونات المحتوى التي وردت في الاستبانة .

٢- إجابة السؤال الثالث : مكون أنشطة التعليم والتعلم

يوضح الجدول التالي الوزن النسبي لدرجة توافر وأهمية مكون أنشطة التعليم والتعلم في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة :

الجدول رقم (٤)

الوزن النسبي لدرجة توافر ودرجة أهمية مكون الأنشطة التعليمية والتعلمية في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة

م	المحور الثالث : مكون الأنشطة التعليمية التعلمية	درجة التوافر		درجة الأهمية	
		الوزن النسبي	نسبة المطابقة	الوزن النسبي	نسبة المطابقة
أ-	طرق التدريس المتوافرة حالياً :				
٣٠	تساعد على تحقيق الأهداف	١٠,٢٦	٥٨	١٦,٢٦	٩٢
٣١	متنـــــوعة	٩,٦٦	٥٤	١٥,٢٠	٨٦
٣٢	تساعد على حدوث تفاعل بين المعلمة والتلميذة	١٠,٩٣	٦١	١٦,٠٦	٩٠
٣٣	تساعد على حدوث تفاعل بين التلميذات	١٠,٠٦	٥٦	١٥,٦٦	٨٨
٣٤	تثير تفكير التلميذات	٩,٧٣	٥٥	١٥,٦٠	٨٨
٣٥	يمكن تنفيذها في الصف الدراسي	١١,٤٦	٦٤	١٦	٩٠
ب -	الوسائل التعليمية				
٣٦	توجد قائمة بأنواع الوسائل التعليمية لتدريس الوحدة	٨,٨٦	٥٠	١٥,٧٣	٨٩
٣٧	توجد قائمة بأنواع الوسائل التعليمية لتدريس الدرس	٨,٤٦	٤٧	١٥,٨٠	٨٩
٣٨	مناسبة للأهداف	١٢,٤٦	٧٠	١٦,٥٣	٩٣
٣٩	موجهة لأكثر من حاسة من حواس التلميذة	١٠,٥٣	٥٩	١٥,٩٣	٩٠
٤٠	تتوافر بالأعداد المطلوبة	٩,٢٠	٥٢	١٥,٦٠	٨٨
٤١	يمكن استخدامها في ظروف المدرسة	١٠,٦٦	٦٠	١٥,٨٠	٨٩
٤٢	سهلة الاستخدام	١١,٤٦	٦٤	١٦,٠٦	٩٠
٤٣	تراعي في تنوعها الاستفادة من إمكانات البيئة والمواد المتوافرة فيها	١٠,٤٠	٥٨	١٥,٨٠	٨٩

توضح فقرة (أ) من الجدول رقم (٤) ترتيب درجة توافر مفردات طرق التدريس على النحو التالي :

إمكانية تنفيذ طريقة التدريس في الصف جاءت في الترتيب الأول بنسبة (٦٤٪)، ويليها في الترتيب الثاني طريقة التدريس تساعد على حدوث تفاعل ... بنسبة (٦١٪). أما

الترتيب الثالث فجاءت طريقة التدريس التي تساعد على تحقيق الأهداف بنسبة (٥٨٪)، ويليها في الترتيب الرابع «الطريقة التي تساعد الطريقة على حدوث تفاعل بين التلميذات» بنسبة (٥٦٪) ، أما الطريقة التي تثير تفكير التلميذات فجاءت في الترتيب الخامس بنسبة (٥٥٪) وجاءت الطرق المتنوعة في الترتيب السادس بنسبة (٥٤٪) .

كما توضح فقرة (أ) من الجدول رقم (٤) ترتيب درجة أهمية توافر مفردات طرق التدريس على النحو التالي :

جاء في الترتيب الأول أن طرق التدريس تساعد على تحقيق الأهداف بنسبة (٩٢٪)، يليه في الترتيب كل من عبارة « تساعد على حدوث تفاعل بين التلميذات ، وإمكانية التنفيذ في الصف» بنسبة (٩٠٪) . أما الترتيب الثالث فكان للعبارتين «تساعد على حدوث تفاعل، وتثير تفكير التلميذات» بنسبة (٨٨٪)، أما الترتيب الرابع فكان تنوع طرق التدريس بنسبة (٨٦٪) .

توضح فقرة (ب) من الجدول رقم (٤) ترتيب درجة توافرالوسائل التعليمية على النحو التالي :

جاء في الترتيب الأول«مناسبة الوسائل للأهداف» بنسبة (٧٠٪)، يليها «سهولة الاستخدام» في الترتيب الثاني بنسبة (٦٤٪) ، و«إمكانية استخدامها في ظروف المدرسة» جاء في الترتيب الثالث بنسبة (٦٠٪) ، أما الترتيب الرابع فكان لعبارة «الوسائل موجهة لأكثر من حاسة بنسبة (٥٩٪) ثم تراعي الوسائل في تنوعها الاستفادة من إمكانات البيئة في الترتيب الخامس بنسبة (٥٨٪)، تليها متوافرة بالأعداد المطلوبة في الترتيب السادس بنسبة (٥٢٪) . أما وجود قائمة بأنواع الوسائل لتدريس الوحدة ، فجاء في الترتيب السابع بنسبة (٥٠٪)، ويليه في الترتيب الثامن قائمة بأنواع الوسائل لتدريس الدرس بنسبة (٤٧٪).

كما توضح فقرة (ب) من الجدول رقم (٤) ترتيب درجة أهمية توافر الوسائل التعليمية على النحو التالي:

مناسبة للأهداف جاء في الترتيب الأول بنسبة (٩٣٪)، وموجهة لأكثر من حاسة، وسهلة الاستخدام جاءتا في الترتيب الثاني بنسبة (٩٠٪)، جاءت في الترتيب الثالث كل من: " توجد قائمة بأنواع الوسائل لتدريس الوحدة ، وقائمة لتدريس الدرس، ويمكن استخدامها

في ظروف الفصل ، وتراعي في تنوعها الاستفادة ... " بنسبة (٨٩٪) لكل عبارة. ثم تتوافر بالأعداد المطلوبة في الترتيب الرابع بنسبة (٨٨٪) .

من ذلك ترى الباحثة أن نسبة أهمية توافر بنود أنشطة التعليم والتعلم، تراوحت بين٨٦٪ –٩٢ ٪ بالنسبة لطرق التدريس و ٨٨٪ – ٩٣٪ بالنسبة للوسائل التعليمية .

ويشير ذلك إلى أهمية توافر جميع العبارات التي وردت في مكون أنشطة التعليم والتعلم، وهي أعلى من النسبة التي حددتها الباحثة .

وتشير هذه النتائج إلى أن هناك حاجة لتوافر جميع عبارات أنشطة التعليم والتعلم الواردة في الاستبانة . وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الثالث في الدراسة .

التعليق على المحور الثالث : (مكون أنشطة التعليم والتعلم)

يقترح مرشد المعلمة الحالي طريقة مفضلة لتدريس محتوى كل درس ، كما أعطى المعلمة بعض الملاحظات التي تشرح كيفية القيام بنشاط معين. وحدد توقيت استخدام الوسائل التعليمية ، مع إشارة إلى أن طريقة عرض المادة الدراسية في كتاب التلميذة يناسب طريقة التعليم المقترحة . ويبدو أن الطريقة المقترحة لا تتوافر فيها المعايير التي وردت في الاستبانة، كما يظهر من إجابات أفراد العينة .

أما بالنسبة للوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية ، فقد جاءت في صورة قائمة خاصة، لكل درس مع إشارة للعينات، والمواد التي يجب أن توفرها المدرسة من البيئة المحلية بمشاركة التلميذات أنفسهن قدر الإمكان . بالإضافة إلى قائمة أخرى من الوسائل والأدوات والأجهزة العلمية ، جاءت في نهاية الكتاب مع تحديد عددها أو كميتها . كما أن المرشد الحالي لا يوضح شرحاً لتنفيذ التجارب العلمية ، أو تفسيراً للتجارب التي تقوم بها المعلمة أو التلميذة .

٤- إجابة السؤال الرابع : مكون التقويم

يوضح الجدول رقم (٥) الوزن النسبي لدرجة توافر وأهمية مكون التقويم في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة .

الجدول رقم (٥)

الوزن النسبي لدرجة توافر ودرجة أهمية مكون التقويم في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة

م	المحور الرابع : التقويم	درجة التوافر		درجة الأهمية	
		الوزن النسبي	نسبة المطابقة	الوزن النسبي	نسبة المطابقة
	إلى أي درجة تتوافر مكونات التقويم حالياً في كتاب معلمة العلوم ؟				
٤٤	توجد أدوات للتقويم	٧,٧٣	٤٣	١٦,٢٦	٩٢
٤٥	أدوات التقويم متنوعة للوحدة	٧,٦٦	٤٣	١٥,٧٣	٨٩
٤٦	يراعي التقويم الفروق الفردية للتلميذات (سريعات ومتوسطات وبطيئات التعلم)	٤,٤٦	٤٢	١٥,٧٣	٨٩
٤٧	يشتمل الكتاب على التقويم البنائي والنهائي	٧,٢٦	٤١	١٥,٥٣	٨٧
٤٨	هناك نماذج للاختبارات التحصيلية	٦,٢٦	٣٥	١٥,١٣	٨٥
٤٩	الاختبارات التحصيلية متنوعة	٦,٤٦	٣٦	١٤,٧٣	٨٣
٥٠	تقيس الاختبارات الأهداف	٧,٢٦	٤١	١٤,٨٠	٨٣
٥١	الاختبارات مناسبة لمستوى التلميذات	٧,٠٦	٤٠	١٥,٢٠	٨٦
٥٢	هناك نماذج إجابة للاختبارات التحصيلية	٦,٠٦	٣٤	١٤,٩٣	٨٤
٥٣	الاختبارات سهلة التصحيح	٧,٩٣	٤٤	١٤,٨٦	٨٤
٥٤	هناك حلول للتدريبات أو الأسئلة الموجودة في كتاب التلميذة	١١,٤٦	٦٤	١٥,٣٣	٨٦
٥٥	يوجد تقويم للمهارات	٧,٥٣	٤٢	١٥,٢٠	٨٦
٥٦	يوجد تقويم للميول والاتجاهات	٦,٦٠	٣٧	١٥,٠٦	٨٥

نلاحظ من الجدول رقم (٥) أن ترتيب درجة توافر المفردات جاء على النحو التالي :

في الترتيب الأول «هناك حلول للتدريبات» بنسبة (٦٤٪)، يليها في الترتيب الثاني عبارة «الاختبارات سهلة التصحيح» بنسبة (٤٤٪)، وجاءت «توجد أدوات تقويم، وأدوات التقويم متنوعة) في الترتيب الثالث بنسبة (٤٣٪)، بينما عبارتا (يراعي التقويم الفروق الفردية ..، ويوجد تقويم للمهارات) جاءتا في الترتيب الرابع بنسبة (٤٢٪) لكل منهما. كما جاءت عبارتا» يشتمل الكتاب على تقويم بنائي ونهائي، «وتقيس الاختبارات الأهداف» في الترتيب الخامس بنسبة (٤١٪)، وجاءت عبارة «مناسبة الاختبارات لمستوى التلميذات» في المرتبة السادسة بنسبة (٤٠٪)، وعبارة «يوجد تقويم للميول والاتجاهات) في الترتيب السابع بنسبة (٣٧٪)، وعبارة «تنوع الاختبارات التحصيلية» جاءت في الترتيب الثامن بنسبة (٣٦٪) و«توافر نماذج للاختبارات التحصيلية» جاءت في الترتيب التاسع بنسبة (٣٥٪) .

كما يوضح الجدول رقم (٥) ترتيب درجة الأهمية على النحو التالي :

جاءت " وجود أدوات تقويم " في الترتيب الأول بنسبة (٩٢٪)، يليها كل من: " تنوع أدوات التقويم ، ومراعاة التقويم للفروق الفردية " في الترتيب الثاني بنسبة (٨٩٪) لكل عبارة. وتبعها " اشتمال الكتاب على التقويم البنائي والنهائي " في الترتيب الثالث بنسبة (٨٧٪)، وجاءت في الترتيب الرابع كل من : العبارات " الاختبارات مناسبة لمستوى التلميذات، وضرورة وجود حلول للتدريبات .. ، وتقويم للمهارات " بنسبة (٨٦٪) لكل عبارة، أما عبارتا " وجود نماذج للاختبارات التحصيلية، وتقويم للميول والاتجاهات "فجاءتا في الترتيب الخامس بنسبة (٨٥٪) لكل عبارة . أما الترتيب السادس فكان للعبارات " نماذج إجابات للاختبارات التحصيلية ، وتكون الاختبارات سهلة التصحيح " بنسبة (٨٤٪) لكل عبارة، أما عبارتا «تنوع الاختبارات التحصيلية» ، «وتقيس الاختبارات الأهداف» فجاءتا في الترتيب السابع بنسبة (٨٣٪) .

من ذلك ترى الباحثة أن نسبة أهمية توافر عبارات التقويم تراوحت بين ٨٣٪ –٩٢٪ وهي أعلى من النسبة التي حددتها الباحثة . ويشير ذلك إلى أهمية توافر جميع العبارات التي وردت في مكون التقويم .

وتشير هذه النتائج إلى أن هناك حاجة إلى توافر جميع عبارات التقويم الواردة في الاستبانة . وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الرابع في الدراسة .

التعليق على المحور الرابع : (مكون التقويم)

لا يشير مرشد المعلمة الحالي إلى أي نوع من أساليب أو أدوات التقويم . إلا أنه يشير فقط إلى أن هناك فئتين من الأسئلة في كتاب التلميذة ؛ فئة يشار إليها بإشارة النجمة (*) ترد في متن عرض المادة الدراسية، والفئة الثانية مرقمة بالأرقام (١، ٢، ٣...) وترد في نهاية الوحدات . بالإضافة إلى الإجابات الصحيحة عن الأسئلة التي وردت في كتاب التلميذة .

٥- إجابة السؤال الخامس : المكونات التنظيمية

يوضح الجدول رقم (٦) الوزن النسبي لدرجة توافر وأهمية المكونات التنظيمية في مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة .

الجدول رقم (٦)

الوزن النسبي لدرجة توافر ودرجة أهمية المكونات التنظيمية لمحتوى مرشد معلمة العلوم من وجهة نظر العينة

م	المحور الخامس : المكونات التنظيمية لمحتوى كتاب معلمة العلوم	درجة التوافر		درجة الأهمية	
		الوزن النسبي	نسبة المطابقة	الوزن النسبي	نسبة المطابقة
	إلى أي درجة تتوافر المكونات التنظيمية الحالية في كتاب معلمة العلوم ؟				
٥٧	يوجد مقدمة توضح أهمية كتاب معلمة العلوم	١١,٨٦	٧٦	١٤,٨٦	٨٤
٥٨	المقدمة توضح أهمية تدريس العلوم للتلميذة	١١,٣٣	٦٤	١٤,٨٦	٨٤
٥٩	توجد إرشادات توضح كيفية استخدام كتاب معلمة العلوم	١١,١٣	٦٣	١٤,٨٠	٨٣
٦٠	توجد إرشادات توضح كيفية التعامل مع تلميذة المرحلة الدراسية	٧,٣٣	٤١	١٥,٦٦	٨٨
٦١	يتضمن الكتاب قائمة بالقراءات الإضافية للمعلمة	٧,٦٠	٤٣	١٥,٤٠	٨٧
٦٢	ترتبط موضوعات كتاب المعلمة بموضوعات كتاب التلميذة	١٤,٢٦	٨٠	١٥,٨٠	٨٩

نلاحظ من الجدول رقم (٦) أن ترتيب درجة توافر العبارات جاء على النحو التالي :

" ترتبط موضوعات مرشد المعلمة بموضوعات كتاب التلميذة " في الترتيب الأول بنسبة (٨٠) بينما " توجد مقدمة توضح أهمية مرشد المعلمة " جاء في الترتيب الثاني بنسبة (٧٦٪)، ثم " توضح المقدمة أهمية تدريس العلوم .. " في الترتيب الثالث بنسبة (٦٤٪)، يليها " وجود إرشادات توضح كيفية استخدام المرشد " في الترتيب الرابع بنسبة (٦٣٪)، أما توافر قائمة بالقراءات الإضافية للمعلمة " فجاءت في الترتيب الخامس بنسبة (٤٣٪) .

كما يوضح الجدول رقم (٦) ترتيب درجة الأهمية على النحو التالي :

جاءت عبارة " ترتبط موضوعات مرشد المعلمة بموضوعات كتاب التلميذة " في الترتيب الأول بنسبة (٨٩٪) ، وفي الترتيب الثاني جاءت عبارة " وجود إرشادات توضح كيفية التعامل مع تلميذة ... " بنسبة (٨٨٪) ، ثم جاءت عبارة " تضمن المرشد قائمة بالقراءات ... " في الترتيب الثالث بنسبة (٨٧٪)، يليها كل من: " وجود مقدمة توضح أهمية كتاب المعلمة، ومقدمة توضح أهمية تدريس العلوم " في الترتيب الرابع بنسبة (٨٤٪)، أما الترتيب الخامس فكان لوجود إرشادات توضح كيفية استخدام مرشد المعلمة " بنسبة (٨٣٪) .

من ذلك ترى الباحثة أن نسبة أهمية توافر عبارات المكونات التنظيمية كانت بين ٨٧-٨٩٪ . ويشير ذلك إلى أهمية توافر جميع العبارات التي وردت في المكونات التنظيمية وهي أعلى من النسبة التي حددتها الباحثة .

ويوضح ذلك أن هناك حاجة إلى توافر جميع عبارات المكونات التنظيمية الواردة في الاستبانة . وبذلك أجابت الباحثة عن السؤال الخامس في الدراسة .

التعليق على المحور الخامس : (المكونات التنظيمية)

يوضح المرشد الحالي مقدمة تشتمل على تمهيد مختصر، ثم عرض لمحتويات كتاب التلميذة، وعدد صفحات كل درس، ومدة الدرس الزمنية، ثم عرض المحتوى العام لكل فصل من فصول الوحدات. أي أن المرشد الحالي لا يتعرض لأهمية تدريس العلوم، أو كيفية التعامل مع تلميذة المرحلة الابتدائية ، إضافة إلى أنه لا يقدم للمعلمة قراءات إضافية أخرى.

التعليق على نتائج الدراسة :

وضحت نتائج الدراسة أن هناك قصوراً في محتوى مكونات مرشد المعلمة الحالي، وبالتالي فإن الموجهات والمعلمات في حاجة إلى مرشد للمعلمة أفضل من المرشد الحالي.

كما وضحت الدراسة أن بعض أفراد العينة أجبن بتوافر بعض البنود التي جاءت في محاور الدراسة على الرغم من أن المرشد الحالي لم يذكرها. حيث أفادت بعض أفراد العينة بوجود الأهداف العامة، وأهداف المجال الحركي والانفعالي، وظروف الأداء والحد المقبول للأداء .

وكذلك في مكون المحتوى، أفادت بعض أفراد العينة أن هناك تحليلاً للمحتوى وفق البناء المعرفي على الرغم من أن المرشد الحالي لم يوضح ذلك .

والشيء نفسه ينطبق على مكون التقويم، حيث لم يذكر المرشد الحالي أي نوع من أنواع أدوات التقويم والاختبارات. ويبدو أن بعض أفراد العينة عددن وجود حلولٍ للأسئلة التي وردت في كتاب التلميذة هي مكون التقويم .

قد يرجع السبب لهذه الإجابات إلى أن بعض معلمات المرحلة الابتدائية ليس لديهن مؤهلات تربوية.

وكذلك في المكونات التنظيمية حيث أفادت أفراد العينة بوجود مقدمة تغطي موضوع الوحدة، وتبين أهمية الموضوع المدروس في حياة التلميذات. ويبدو أن بعض أفراد العينة عددن المقدمة العامة التي وردت في المرشد الحالي تغطي كل ذلك .

من ذلك ترى الباحثة أن يعاد النظر في محتوى مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية لما له من أهمية بالنسبة للمعلمة، وخاصة المعلمة المستجدة . إضافة إلى أن هناك معلمات لا يحملن التأهيل التربوي في التدريس، والمرشد قد يساعدهن على فهم العملية التعليمية التعلمية .

التوصيات :

استناداً إلى نتائج الدراسة الحالية ، توصي الباحثة بالآتي :

١- إعادة بناء مرشد معلمة العلوم للمرحلة الابتدائية .

٢- ضرورة اشتمال مرشد معلمة العلوم على المكونات التي وردت في البحث (الأهداف- والمحتوى - وأنشطة التعليم والتعلم - والتقويم - والمكونات التنظيمية). وذلك على النحو التالي:

أ- مكون الأهداف :

- تحديد الأهداف العامة، والأهداف الخاصة، وأهداف الدروس تفصيلاً، لمساعدة المعلمة على أداء وتدريس أفضل .
- اشتمال الأهداف بجميع مستوياتها على جميع جوانب النمو (معرفي ، ومهاري، وانفعالي) .
- صياغة أهداف الدروس صياغة سلوكية إجرائية، بحيث يشمل الأداء، وظروف الأداء، والحد المقبول للأداء ، وتكون محددة وواضحة، لا تحتمل أكثر من تفسير .

ب- مكون المحتوى :

- تحديد المحتوى ومفرداته تفصيلاً وذلك لمساعدة المعلمة على تغطية موضوع الدرس تغطية تكفل لها الأداء الجيد .
- توضيح العلاقة بين المحتوى وأهداف المنهج؛ ليساعد المعلمة على فهم أبعاد المنهج، وما ترمي إليه الأهداف .

- وضع تحليل للمحتوى يوضح المفاهيم والحقائق والمبادئ العلمية لموضوعات الدروس.
- وضع إرشادات خاصة في كيفية تناول الموضوع الواحد وعناصره المختلفة، بالإضافة إلى إرشادات لمعالجة الأخطاء المفاهيمية ، والمفاهيم البديلة عند التلميذات.

ج- مكون أنشطة التعليم والتعلم :

- تحديد أنشطة تعليم وتعلم متنوعة تعطي الفرصة للمعلمة للاختيار حسب مستوى تلميذاتها وعددهن.
- توضيح العلاقة بين طرق التدريس وأهداف المنهج ، وذلك لاختلاف طرق التدريس باختلاف الأهداف .
- توضيح العلاقة بين أنشطة التعلم وأهداف المنهج والمحتوى وطرق التدريس .
- توضيح العلاقة بين الوسائل التعليمية وأهداف المنهج وأنشطة التعلم، بالإضافة إلى توضيح نوع كل وسيلة وإمكاناتها، ومستواها ومضمونها وعلاقتها بموضوع الدرس .
- وضع إرشادات بالأنشطة والتجارب العلمية ، وكيفية تحقيق التكامل بينهما وبين العرض النظري للموضوع .

د- مكون التقويم :

- تحديد أساليب وأدوات تقويم متنوعة تقيس جميع جوانب النمو عند التلميذة ، وتوفر الجهد والوقت للمعلمة للقيام بأعمال أخرى، لتطوير قدرات تلميذاتها على أساس نتائج عمليات التقويم .
- توضيح العلاقة بين التقويم وأساليبه وأهداف المنهج .
- وضع أنشطة وأسئلة إضافية لتنمية وتقويم تعلم التلميذات.
- وضع حلول للمسائل وإجابات عن الأسئلة الواردة في كتاب التلميذة .

هـ- المكونات التنظيمية :

- الاهتمام بالمكونات التنظيمية لمرشد المعلمة؛ لأنها تُعَدُّ خريطة توضح كيفية التعامل مع المرشد وكتاب التلميذة في الوقت نفسه.
- اشتمال المقدمة على تعريف بأهداف الدليل ، وتعريف بالأبواب والفصول الرئيسة حتى تدرك المعلمة منذ البداية الصورة الكلية للدليل .
- وضع مقدمة تتضمن معالجة تفصيلية للأسباب التي من أجلها أعد الدليل ، بالإضافة إلى معالجة تفصيلية لكل ما يشمله الدليل، وكيفية توظيف المعلمة له .

المقترحات :

تقترح الباحثة ما يلي :

١. عقد حلقات مناقشة من قبل واضعي المناهج ، يشارك فيها المعلمات والموجهات التربويات وغيرهن ممن شاركن في عمليات بناء المنهج؛ لتوضيح مكونات الدليل، ومناقشة كيفية التعامل معه قبل التنفيذ وبعده ، لتطويره في ضوء الخبرة الميدانية وآراء الموجهات والمعلمات .

٢. إتاحة الفرصة لتاهيل المعلمات اللاتي لا يحملن مؤهلاً تربوياً ، وذلك بالحصول على دبلوم تربوي.

المراجـــع

الدويهيس ، عبد الله مرزوق. (١٩٨٩) . من تجربة الكويت في تطوير المنهج المدرسي. (ورقة عمل) **مجلة التربية** . العدد الأول . السنة الأولى . إبريل- مايو - يونيو .

اللقاني، أحمد حسين. (١٩٨٩) . **المناهج بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: عالم الكتب.

هوانة، وليد عبد اللطيف.(١٩٨٨). **المدخل في إعداد المناهج الدراسية** . الرياض: دار المريخ للنشر والتوزيع .

Akababa, S. (1997). **Teachers and the roles of the inspectors in Turkish primary schools**. Paper presented at the Annual Conference of The National Council of Professors of Educational Administration. Turkey. August 12-16.

Andrews, J. F., & Nover, S. M. (1998). **Critical pedagogy in deaf education: Bilingual methodology and staff development.** Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement (ED).

Crowder, J. N., & Cain, J. (1997). **Water matters: Water resources teacher's guide** (Vol, 2). .Arlington,VA: National Science Teachers Association

Davidson, B. M., & Taylor, D. L. (1999). **Examining principal succession and teacher leadership in school restructuring**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Quebec, Canada, April 19-23. P.27.

Davis, B., &Godfrey, P. (1994). **Fuss buster. Teachers' guide for elementary school peer meditation** (4th Edition). Meditation Center, Asheville, NC: EDERS Price.

Foster, P., & Wright, M. D. (1996). Selected leaders' perceptions of approaches to technology education. **Journal of Technology Education, 7** (2), 13-27.

Klein, A., Starkey, P., & Wakeley, A. (1999). **Enhancing pre-kindergarten children's readiness for school mathematics**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Quebec, Canada, April 19-23. Pp27.

Neapolitan, J. E. (1997). **Lead teachers in hampton roads: Three case studies.** Paper presented at the Annual Meeting of the Virginia Educational research Association. Richmond, VA, March 7.

Office of Educational Research and Improvement (ED). (1997). **Tora no Maki II, lessons for teaching about Contemporary Japan.** Washington, DC.: National Council for the Social Studies .

Oliva, P. F. (1982). **Developing the curriculum.** Toronto: Little, Brown and Company.

Sander, A. N. (1993). **A survey assessment of Florida's fit to achieve program.** Paper presented at the Annual Meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance. Washington, DC, March 24-28..

Stevens, R. E. (1998). In transition: Brief reflections on an administrative practicum. **Threshold In Education,24** (3),45-46.

Whitaker, K.S. (1997). Developing teacher leadership and management team concept: A case studyr. **Teacher Educator,33** (1), 1-16.

Zinn, L. F. (1997). **Supports and barriers to teacher leadership: Reports of teacher leaders**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago, IL, March 24-28.

البـاب الثاني

أنشطـــة الكليـــة العلمية

تقرير عن لقاء التعارف الأول لطلاب الدراسات العليا - بكلية التربية - جامعة البحرين بتاريخ ٢٨ ديسمبر ٢٠٠٢م

عقدت لجنة الدراسات العليا بكلية التربية لقاءً تعارفياً لطلاب الدراسات العليا حضره سعادة الدكتور محمد حسن السيد نائب رئيس الجامعة للبرامج الأكاديمية والبحث العلمي، وسعادة الدكتور خالد أحمد بوقحوص عميد كلية التربية، والدكتورة هدى حسن الخاجة رئيسة لجنة الدراسات العليا بالكلية .

بدأت فعاليات اللقاء بكلمة للدكتورة هدى حسن الخاجة رئيسة لجنة الدراسات العليا أوضحت فيها مسيرة الدراسات العليا بالكلية، وعدد الطلاب الملتحقين بالبرامج المختلفة؛ كما أشارت إلى فتح برنامج دكتوراه الإدارة الرياضية ليكون أول برنامج على هذا المستوى في جامعة البحرين. وتحدث الدكتور خالد أحمد بوقحوص عميد كلية التربية مبيناً أن الكلية راعت المشكلات التي تواجه طلاب الماجستير. وبين أنها تسير نحو التطوير الشامل لكافة البرامج التي تقدمها بحيث تساير التطورات العلمية من جهة والاحتياجات المحلية من جهة أخرى. وأكد سعادة الدكتور محمد حسن السيد نائب رئيس الجامعة للبرامج الأكاديمية والبحث العلمي أهمية دور البحث العلمي في خدمة قضايا مملكة البحرين، ودور الجامعة في خدمة المجتمع المحلي، وتعزيز المكانة العلمية والبحثية للجامعة. وتحدث بعض طلاب الدراسات العليا من مختلف الأقسام الأكاديمية، وأجمعوا على ضرورة إقامة مثل هذه اللقاءات بين الطلاب والمسئولين عن الدراسات العليا لما فيه فائدة كبيرة للطلاب الدارسين عرض مشكلاتهم ومقترحاتهم .

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية

إعداد : **د. نعمان الموسوي**

عضو لجنة النوعية بكلية التربية

إن تجويد عمليات التعليم و التعلم في كلية التربية بجامعة البحرين ، وتعزيز ثقة المجتمع البحريني بالكلية كمؤسسة تربوية متخصصة في إعداد المعلمين ، ورفع مستوى تأهيلهم معرفياً ومهنياً ، قد استوجب التوجه إلى الاعتماد الأكاديمي لبرامج الكلية للتأكد من استيفائها للمعايير الدولية لبرامج إعداد المعلمين ، و العمل حثيثا على الوصول بها إلى المستويات المنشودة عالمياً .

وفي ضوء هذا التوجه أصدر الدكتور ماجد علي النعيمي رئيس الجامعة السابق قراراً بتاريخ ٣ يونيو ٢٠٠٢ م يقضي بتشكيل **لجنة النوعية في كلية التربية برئاسة الدكتور خالد أحمد بوقحوص عميد الكلية** ، وعضوية كل من :

الدكتورة جيهان أبو راشد العمران	نائب رئيس اللجنة
الدكتور نعمان محمد صالح الموسوي	قسم الأصول والإدارة التربوية
الأستاذ الدكتور عبد علي محمد حسن	قسم المناهج وطرق التدريس
الدكتور خليل إبراهيم شبر	قسم المناهج وطرق التدريس
الدكتورة فاطمة محمد البلوشي	قسم تكنولوجيا التعليم
الدكتور محمد جعفر الموسوي	قسم تكنولوجيا التعليم
الدكتور فيصل حميد الملا	قسم التربية الرياضية
الدكتورة منى صالح الأنصاري	قسم التربية الرياضية

وقد أنيطت باللجنة مهمة دراسة التجارب العربية والدولية في مجال الاعتماد الأكاديمي، **ووضع خطة عمل لتنفيذ إجراءات الاعتمادية في كلية التربية بهدف تقويم أداء الكلية من منظور**

شمولي متكامل حسب معايير الاعتماد الأكاديمي، وإجراء التغييرات والتعديلات المناسبة على برامج الكلية .

وعلى هذا الأساس وضعت لجنة النوعية خطة متكاملة لتنفيذ إجراءات الاعتماد الأكاديمي تضمنت القيام بزيارات ميدانية للكليات الشقيقة التي اكتسبت خبرة متميزة في مجال الاعتماد الأكاديمي ، وعقد لقاءات دورية منتظمة مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية لإطلاعهم على خطط اللجنة ، وآليات تنفيذها ، وتعريفهم بأنشطة اللجنة الحالية المستقبلية.

وتنفيذاً لهذه الخطة تم بتاريخ ٢٢ يناير ٢٠٠٢م **تنظيم لقاء أعضاء هيئة التدريس بالكلية مع أعضاء لجنة النوعية برئاسة الدكتور خالد أحمد بوقحوص عميد الكلية ورئيس اللجنة، وبمشاركة الدكتور نعمان الموسوي والدكتور خليل إبراهيم شبر عضوي اللجنة،** وسوف نتطرق في هذا التقرير إلى أهم المواضيع التي تناولها هذا اللقاء التربوي، وهي :

١- مبررات الاعتماد الأكاديمي وأهميته ومزاياه

٢- مؤسسات الاعتماد الأكاديمي ومبادئه ومعاييره .

٣- إجراءات تنفيذ الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية .

الاعتماد الأكاديمي :

في بداية اللقاء تطرق الدكتور خليل شبر عضو لجنة النوعية بالكلية إلى مفهوم الاعتماد الأكاديمي قائلاً إنه نظام للاعتراف بالمؤسسات التربوية و البرامج المهنية التي تقدمها هذه المؤسسات على أساس استيفاء هذه البرامج لمستوى محدد من الأداء، والتكامل، والجودة التي تؤهلها لنيل ثقة الوسط التربوي الأكاديمي و الجمهور المستهدف .

وقد أشار المحاضر إلى أهمية الاعتماد الأكاديمي ومبرراته استناداً إلى مفهوم جودة الأداء في المؤسسات التربوية، وذكر أن مفهوم الجودة لا يعني بالضرورة التميز، بل تحقيق الهدف من أول محاولة وفي الوقت المحدد، وفي كل وقت. وبالتالي فإن ضمان الجودة يتطلب منع.حدوث الأخطاء ، إلى جانب تطبيق أساليب يمكن بواسطتها ضبط الأنشطة والفعاليات المنفذة في جميع مراحل تحقيق المُنتَج (بفتح التاء) النهائي.

وتتولى هيئات دولية تربوية متخصصة على غرار المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE) منح لاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التربوية الراغبة طوعا في الحصول

عليه بعد التأكد من أن برامجها تلبي معايير الاعتماد الأكاديمي التي حددها المجلس القومي .

مزايا الاعتماد الأكاديمي :

يستطيع الاعتماد الأكاديمي أن يساهم بصورة ملموسة في تحقيق التكامل في البرامج الأكاديمية من أجل إعداد خريجين متميزين يتقنون المهنة، وقادرين على المنافسة في سوق العمل. كما أن تطبيق مبادئ الاعتمادية في كلية التربية يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف الآتية :

١– وضوح البرامج الأكاديمية وشفافيتها .

٢– توفير معلومات واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها الجامعة.

٣– ضمان اتساق أنشطة وبرامج الكلية مع معايير الاعتماد الأكاديمي ومتطلبات مهنة التدريس، وحاجات الجامعة، وطموحات أفراد المجتمع .

٤– رفع سمعة البرامج التي تقدمها جامعة البحرين للمجتمع .

٥– تعزيز ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج والأنشطة والخدمات التي تقدمها الجامعة .

٦– توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بإعداد البرامج الأكاديمية، وتنفيذها، والإشراف عليها .

٧– إعادة النظر في البرامج الأكاديمية للكلية وتحسينها في ضوء متطلبات الميدان التربوي.

وقد أكد المحاضر أن توجه كلية التربية نحو الحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها يتماشى مع مضمون النهج الإصلاحي الرامي إلى إقامة مجتمع البحرين المتطور الذي يحترم قدرات الإنسان البحريني، ويهيئ له فرصة المساهمة في بناء الغد الأفضل للمجتمع البحريني .

إن تبني مبادئ الاعتمادية في عمل الكلية كمؤسسة تربوية يمكن أن يحقق فوائد عديدة، منها:

١– تأمين النمو المهني والأكاديمي للعاملين في المؤسسة التربوية .

٢– تسيير العمل الأكاديمي وفق منظومة فعالة توفر الرضا لجميع العاملين في المؤسسة.

٣– زيادة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية .

٤- رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أساتذة الكلية .

٥- تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسة .

٦- شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل المؤسسة .

٧- ازدياد المساهمات العلمية والأكاديمية للأستاذ الجامعي .

٨- توثيق العلاقة بين خريجي الجامعة وأساتذتها .

٩- زيادة دافعية الطلبة للتعلم ، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي .

١٠- إشاعة القيم الإيجابية ونبذ الاتجاهات السلبية في المؤسسة التربوية .

مؤسسات الاعتماد الأكاديمي :

في الجزء الثاني من اللقاء تطرق الدكتور نعمان الموسوي عضو لجنة النوعية إلى المؤسسات الدولية المانحة للاعتماد الأكاديمي ، وأهمها :

١- المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين(NCATE)

(National Council for Accreditation of Teacher Education)

٢- مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (TEAC)

(Teacher Education Accreditation Council)

ويعد مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE) الهيئة الدولية الأكثر تمرساً في اعتماد البرامج الأكاديمية التربوية منذ تأسيسه في عام ١٩٥٤ م بمبادرة من جمعية التعليم الوطني (National Education Association)، والجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلمين(AACTE) (American Association of Colleges for Teacher Education) التي أطلقت مسيرة الاعتمادية في عام ١٩٤٨م، وكانت تقوم بحملات تفتيش منتظمة على كليات إعداد المعلمين المنضوية تحت لوائها .

المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE) :

المجلس القومي هو أكبر مؤسسة متخصصة في اعتماد برامج إعداد المعلمين حيث يتعامل مع قرابة ١٢٠٠ جامعة وكلية أمريكية تعمل في مجال إعداد المعلمين، ويمثل اتحاداً لثلاثين جمعية تربوية متخصصة.

ويتميز المجلس القومي (NCATE) بصرامة المعايير الستة التي يتبناها أثناء اعتماد برامج كليات ومعاهد إعداد المعلمين، حيث رفض في منتصف السبعينات منح الاعتراف الأكاديمي لكليات تربية في جامعات متنفذة في مختلف الولايات الأمريكية. كما أن المجلس القومي هو المنظمة الوحيدة التي تحظى بمساندة ممثلي جميع المؤسسات المهنية المتخصصة المشتركة في صناعة القرار في مهنة التدريس، إذ يمثل ائتلافاً للجمعيات و المؤسسات المهنية الساعية الى تجويد عمليات التعليم والتعلم، و تحسين عمليات إعداد المعلم في الكليات التربوية.

وقد أصدر المجلس في عام ١٩٦٠ م " معايير الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين " التي أشار فيها الى رغبته في التعاون مع جميع مؤسسات الاعتمادية الإقليمية والمهنية التربوية في مجال جمع البيانات من كليات التربية ، و تقويم أدائها بناءً على معايير تربوية محددة . وقد احتوى كتيب المعايير على إقرار من جانب المجلس بإمكانية تنفيذ برامج إعداد المعلم بفاعلية وبأشكال مختلفة، وبضرورة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي مع أخذ الفروق القائمة بين المعاهد والكليات من حيث طبيعة طرق التدريس المستخدمة فيها، ومناهجها، وبنيتها الداخلية .

وقد قام المجلس بتعديل معايير الاعتماد الأكاديمي وتنقيحها عدة مرات كي تواكب المستجدات والتطورات التربوية على صعيد إعداد المعلم . وقد تركت الاعتمادية تأثيراً ملحوظاً في مسيرة كليات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية حيث عمدت هذه الولايات في أواخر الثمانينات إلى رفع مستويات التعليم الخاصة بها ، وتحسين رواتب معلميها، وجعل مهنة التدريس أكثر جاذبيةً عن طريق توفير المنح الدراسية والحوافز المادية للطلبة الملتحقين بكليات التربية، ومنح المعلمين المتميزين في التدريس مكافآت مادية ومعنوية .

ولقد سعى المجلس في مجمل نشاطه إلى تأصيل **ثلاث مزايا مهمة للاعتماد الأكاديمي، هي** :

١– تحسين التعليم وتعزيز مهنة التدريس من خلال توفير القاعدة الفلسفية والفكرية التي تؤسس لرؤية جماعية مشتركة بين التربويين بشأن المسار الذي سوف تتبعه عملية إعداد المعلم في المستقبل المنظور من خلال تحديد أفضل الممارسات التربوية وتوظيفها في الميدان العملي .

٢- رفع ثقة أفراد المجتمع في المعلم ، وذلك عن طريق حفز كليات إعداد المعلمين على قبول الطلبة ذوي المعدلات التحصيلية العالية ، وتأهيلهم معرفياً ومهنياً لمهنة التدريس بما يضمن مستوى أداء عالٍ للمعلم في الفصل .

٣- إلغاء الحاجة إلى التقويم المتواصل لأداء كليات التربية ، فالاعتماد الأكاديمي بذلك يوفر الوقت والمجهود والمال الذي يُنفق بين حين وآخر للتعرف على مدى تحقق أهداف التعليم فيها .

وقد واجهت مسيرة الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة عدداً من الصعوبات يمكن إجمالها في الآتي :

١- امتناع بعض المسئولين في الجامعات الأمريكية عن إخضاع مؤسساتهم للاعتماد الأكاديمي لعدم قناعتهم بجدوى هذا التوجه، ولخوفهم من انكشاف بعض الممارسات التربوية الخاطئة إلى العلن ، وتركيزهم على خصوصية البيئة التربوية التي يعملون في كنفها .

٢- ارتفاع التكلفة المالية لتنفيذ إجراءات الاعتماد الأكاديمي في كليات ومعاهد إعداد المعلمين، وعدم تمكن بعض المسئولين الإداريين في الجامعات الأمريكية من المواءمة بين تسيير الاعتمادية من جهة، وتشغيل برامج جديدة للدراسات العليا في الكليات التربوية من جهة أخرى .

٣- الحاجة إلى استقطاع وقت طويل لتطبيق إجراءات الاعتمادية على حساب الوقت المخصص للتدريس والبحث في كليات التربية الأمريكية .

وعلى الرغم من هذه الصعوبات ، إلا أن العديد من الولايات الأمريكية انخرطت في دائرة الاعتماد الأكاديمي، فحتى عام ١٩٨٧ م كانت ٢٧ ولاية أمريكية قد انخرطت في أنشطة الاعتمادية التي يديرها المجلس القومي (NCATE)، وكانت ولاية أركانساس في طليعة الولايات التي ألزمت كليات التربية فيها بالحصول على شهادة الاعتماد الأكاديمي كشرط للاعتراف بها .

ومنذ منتصف السبعينات حتى منتصف التسعينات من القرن الماضي رفض المجلس القومي ٢٠٪ من طلبات اعتماد برامج إعداد المعلمين التي تقدمت بها كليات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهنا يكمن مصدر قوة المجلس في قدرته على الكشف عن

ثغرات الأداء الأكاديمي في المؤسسات التربوية، واقتراح الوسائل الكفيلة بعلاجها وتفاديها.

ويطالب التربويون المشتغلون في مجال الاعتمادية بتفعيل مبدأ «الاعتماد المستمر» (Continuing Accreditation) الذي أقره المجلس القومي عند إعادة النظر في معاييره الأكاديمية في أوائل السبعينات، وينص هذا المبدأ على متابعة أداء المؤسسة التربوية التي نالت شهادة الاعتمادية ، والعمل المتواصل على تحديد نواحي الضعف في عملها، وابتكار السبل المناسبة للتخلص منها .

مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (TEAC)

تم تأسيس مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (TEAC) في عام ١٩٩٩م بعد حدوث خلافات في وجهات النظر بين التربويين الأمريكيين بشأن مرجعية الاعتماد الأكاديمي .

ويرى الدكتور فرانك موريه (Murray) ، أستاذ علم النفس بجامعة ديلاوار الأمريكية ورئيس مجلس الاعتماد (TEAC) حاليا ، بأنه لا يوجد ثمة إجماع بين التربويين حول معايير الاعتماد الأكاديمي الذي يتبناها المجلس القومي (NCATE)، وأن هناك خلافات كبيرة في أوساط التربويين بشأن قضايا المنهج، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، والدرجات العلمية.

فمثلاً يكاد يوجد ثمة اتفاق حول المعرفة الخاصة بالمادة الدراسية، وحول الممارسة الميدانية (التربية العملية)، ولكن المشتغلون في حقل التربية لم يصلوا بعد إلى إجماع محدد حول علم التربية نفسه: هل هو مجال تخصص أكاديمي مستقل بحد ذاته على غرار الرياضيات أو البيولوجيا أو أنه مجموعة من المساقات الدراسية على مشاكلة الإنسانيات أو العلوم السلوكية، أو أنه مجرد تشكيلة من المواد الفرعية المستعارة من العلوم الأخرى .... إلخ.

وبالمثل لا يوجد إجماع بين التربويين والمختصين بشأن المؤهلات التي يجب أن يحملها عضو هيئة التدريس بكلية التربية، وحول مؤشر التحصيل الذي يجب أن تعتمده كلية التربية لقبول الطلبة الراغبين في ممارسة مهنة التدريس في المستقبل .

ويعزو موريه أسباب غياب الإجماع بين التربويين حول بعض المسائل التربوية المهمة كالمنهج الأساسي، والتعليم ثنائي اللغة، وملفات أعمال الطلبة وقيمة معامل الذكاء وغيرها، إلى ضعف قاعدة المعرفة التربوية التي لم تقدم إجابات ناجعة و مقنعة للعديد من الأسئلة التي يطرحها المهتمون بقضايا التربية ومعضلاتها، كما أن البحث التربوي قدم في أحسن الأحوال إجابات عن هذه الأسئلة اتسمت بالتناقض من حيث تطبيقاتها الميدانية وغيرها .

ومن هنا يعتقد موريه أن معايير الاعتماد الأكاديمي التي يتبناها المجلس القومي هي مجرد فرضيات مؤقتة بحاجة إلى دراسة متأنية وإثبات فعلي .

كما يؤكد موريه أن معايير الاعتماد الأكاديمي تفيد المعلم في معرفة ما لا ينبغي عمله، ولا تقدم له فائدة تذكر فيما ينبغي عليه أن يفعله . فالقول مثلاً بأن «جميع الأطفال قادرون على التعلم» يفهم منه ضرورة تفادي تكتيل التلاميذ على أساس القدرة ، ولكن التطبيقات الميدانية المستقاة من هذا المبدأ على صعيد الطلبة المتفوقين أو الموهوبين أو على صعيد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تحتاج إلى المزيد من التأويل والتوضيح .

ويخلص موريه إلى القول بأن الاعتماد القائم فقط على خضوع المؤسسة للمعايير، والمكرس من خلال الإجماع السياسي الذي لا تدعمه نتائج البحث التربوي الرصين، هو اعتماد محفوف بالمجازفة. كما أن إدعاء المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين بأنه يمثل جميع المعلمين الأمريكيين على اختلاف مشاربهم الفكرية وتنوعها العرقي هو إدعاء غير مشـروع، ولا تسنده المعطيات الفعلية القائمة في الساحة التربوية.

فالشرعية، برأي موريه، تستمد من نوعية الدليل الذي يقدمه المجلس. وهو حتى لأن لم يقدم دليلاً على أن خريجي كليات التربية يمثلون النسبة الكبيرة بين المعلمين الذين يحققون إنجازات عالية في عملهم، والنسبة القليلة بين المعلمين الذين يحققون إنجازات ضئيلة في عملهم.

وعلى هذا الأساس يقترح مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (TEAC) نظاماً جديداً للاعتراف الأكاديمي يقوم على قوة الدليل الذي يوضح إنجازات خريج كلية التربية بدلاً من الاعتماد على معايير خارجية متفق عليها بين عدد من التربويين والمختصين، كما هو الحال في معايير الاعتماد الأكاديمي الذي يتخذها المجلس القومي (NCATE) نبراساً له في عمله .

أي أن مجلس الاعتماد يتخذ قرار الاعتراف بالمؤسسة التربوية ليس على أساس مدى انصياعها أو التزامها بمعايير محددة تم الاتفاق عليها شكلياً ، بل على أساس أن الطلبة المنخرطين في برامج إعداد المعلم القائمة فيها تعلموا ما هو متوقع منهم، وأن قياس التعلم قد تم بأساليب صادقة، وأن هناك أدلة مقنعة تشير إلى أن البرنامج يمتلك منظومة قوية لمراقبة الجودة تأخذ في الحسبان جميع الجوانب المتعلقة بجودة البرنامج وتدرسها بدقة متناهية .

مبادئ الاعتماد الأكاديمي :

حدد المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE) ثلاثة مبادئ أساسية للاعتماد الأكاديمي ، وهي :

١- يتم تصميم البرامج كي تلبي احتياجات المعلمين طويلة المدى من خلال تطوير أهداف ومخرجات تعليمية واضحة وقوية تستند إلى معايير المنظمات المهنية المتخصصة، وإلى أفضل الممارسات التربوية في الميدان.

٢- يتم توظيف طرق التدريس الحديثة التي تقترب من المدرسة البنائية، والتي تشرك المتعلمين في التعلم بما يؤهلهم للنجاح وفقا لمعايير التقويم المعتمدة في المؤسسة التربوية .

٣- يتبع أسلوب تقويم الأداء أثناء تقويم المعلم، ويتم إصدار الحكم على مستوى كل معلم بناء على معايير التقويم.

معايير الاعتماد الأكاديمي :

تتطلب معايير المجلس القومي(NCATE) الخاصة بالكليات والمؤسسات التربوية أن تقدم المؤسسة المرشحة لنيل الاعتمادية منظومة برامج متماسكة تقود إلى إعداد معلمين أكفاء .

وعلى المؤسسة التربوية أن توضح فلسفتها ورسالتها من خلال برامجها، وتضع توصيفا محددا للمعلم الذي تنوي إعداده. ويتوقع أن يكون لدى المؤسسة إطار مفاهيمي يؤسس لرؤيتها الخاصة بالجهود المطلوبة لإعداد المعلم للعمل في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، ويوجه البرامج والمقررات، وأداء المؤسسة، وأعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

ويعد الإطار النظري الآنف الذكر أحد أهم جوانب معايير الاعتماد الأكاديمي، حيث يحدد رسالة الكلية، ويوفر القاعدة النظرية والعملية لتوجهات البرامج، والمقررات، وسيرورة التدريس، وأداء المرشح (الطالب)، وأسس مساءلة الكلية.

وتعكس المعايير المهنية التي اعتمدها المجلس القومي الإجماع الذي توصل إليه التربويون والمختصون في مجال إعداد المعلم بخصوص ماهية المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها طالب كلية التربية كي يصبح معلماً مؤهلاً مهنياً لممارسة التدريس في المراحل التعليمية المختلفة.

ويتوقع من الكلية الراغبة في الحصول على الاعتمادية أن تقوم بتقويم طلبتها باستخدام مجموعة شاملة من وسائل التقويم التي تندرج ضمنها اختبارات ترخيص المهنة حيثما وجدت. كما يجب تقويم المعارف والمهارات من خلال مقاييس متعددة كالاختبارات، وملفات الأعمال، والأوراق البحثية ، والعروض ، ودراسات الحالة .

المعيار الأول : معارف الطالب ومهاراته واتجاهاته

يتوقع من الأشخاص المرشحين لأن يكونوا معلمين أو تربويين مختصين في المدرسة، وأن يمتلكوا المعارف والمهارات والميول الخاصة بالمحتوى وطرق التدريس والمهنة، والضرورية لمساعدة الطلبة على التعلم. كما يتوجب على هؤلاء المرشحين أن يكونوا على اطلاع بمادة الاختصاص التي ينوون تدريسها، وكذلك بإستراتيجيات التدريس والتقويم، وأن يكونوا قادرين على خلق خبرات تعلم ذات مغزى لجميع الطلبة.

المعيار الثاني : نظام التقويم في المؤسسة

يتوقع أن تمتلك المؤسسة المرشحة للاعتمادية نظاما للتقويم يتم من خلاله جمع وتحليل البيانات الخاصة بمؤهلات الطلبة المستجدين المتقدمين للالتحاق بالمؤسسة، وكذلك البيانات المتعلقة بأداء الطلبة المرشحين للدراسة في المؤسسة، وخريجيها. ويتوقع أيضا أن تقوم المؤسسة بتقويم كفاءة الطالب المرشح قبل قبوله بالبرنامج، أي أثناء سير البرنامج التمهيدي.

المعيار الثالث : التربية العملية والخبرات الميدانية

يتوقع من المؤسسة المرشحة أن تستغل الخبرات الميدانية والإكلينيكية في توظيف التكنولوجيا لغرض دعم عمليات التعليم والتعلم ومساندتها. وهذا يتطلب منها أن تقوم بتصميم الخبرات الميدانية والإكلينكية على نحو يمكن الطلبة من إبراز معارفهم ومهارتهم واتجاهاتهم بما يضمن تعلمهم جميعا، وبصرف النظر عن الجنسية أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

المعيار الرابع: التنوع

يتوقع من الكلية أن تقوم بتصميم وتنفيذ وتقويم المناهج والخبرات لجميع الطلبة بما يضمن امتلاكهم للمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتعلمهم. كما يتوقع من الطلبة أن ينالوا

فرصة التفاعل مع أقرانهم من الطلبة الآخرين ، ومع أعضاء هيئة التدريس ، ومع الطلبة المنتمين إلى مجموعات عرقية واثنية مختلفة ، وأيضاً مع الطلبة ذوي القدرات الذهنية المتميزة .

المعيار الخامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وتطويرهم

يتوقع من أعضاء هيئة التدريس بالكلية أن يكونوا مؤهلين في تقديم أفضل الممارسات المهنية في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع. كما يتوقع أن يكون أعضاء هيئة التدريس من حملة شهادة الدكتوراه في التربية، ومتميزين في مجال اختصاصهم، وأن يكون الأساتذة المشرفون على طلبة التربية العملية من ذوى الخبرات المهنية المتخصصة في المواقف التعليمية – التعلمية بالمدرسة. ويتوقع أن تعمل الكلية بصورة منظمة على تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس ، وتوفير فرص النمو المهني لهم بصورة مستمرة.

المعيار السادس : إدارة الكلية ومواردها

يتوقع من الكلية أن تمتلك الميزانية ، وهيئة العاملين ، والإمكانات المادية والتكنولوجية اللازمة لاستيفاء المعايير المهنية والحكومية وتلك الخاصة بالمؤسسة التربوية .

كما يتوقع أن تكون المخصصات المالية للكلية متناسبة على الأقل مع ميزانيات بقية كليات الجامعة، وأن يعمل في الكلية عدد مناسب من أعضاء هيئة التدريس بدوام كامل، وأن يسمح العبء الأكاديمي للأستاذ بالقيام بالتدريس، والانخراط في البحث العلمي، وتقديم خدمات مختلفة لأفراد المجتمع ، وأن يتم توظيف تكنولوجيا التعليم على نطاق واسع في الكلية، وأن يفيد أعضاء هيئة التدريس من خدمات المكتبة وشبكات المعلومات الدولية .

إجراءات الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية

في القسم الثالث من اللقاء تحدث الدكتور خالد أحمد بوقحوص عميد الكلية ورئيس لجنة النوعية عن الخطوات التي وضعتها اللجنة لتنفيذ الاعتماد الأكاديمي في الكلية وفقا للتسلسل الآتي:

١– مراجعة الأدبيات المختصة في مجال الاعتماد الأكاديمي بصورة نقدية .

٢– مناقشة متطلبات الاعتماد الأكاديمي ومعاييره بين أعضاء اللجنة بغرض الوصول إلى تصور مشترك حول كيفية تنفيذها في الكلية .

٣– تعريف أعضاء اللجنة بمتطلبات الإعداد الأكاديمي وإجراءاته من خلال الزيارات

الميدانية لكليات التربية التي تعكف على الحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها.

٤- عرض موضوع الاعتماد الأكاديمي على أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، واستمزاج آرائهم وتصوراتهم بشأن إمكانية التنفيذ وآلياته .

٥- تشكيل لجنة لصياغة رؤية الكلية ورسالتها وإطارها المفاهيمي .

٦- التشاور مع أعضاء هيئة التدريس بغية تحقيق الإجماع بشأن رؤية الكلية لمعايير الاعتمادية

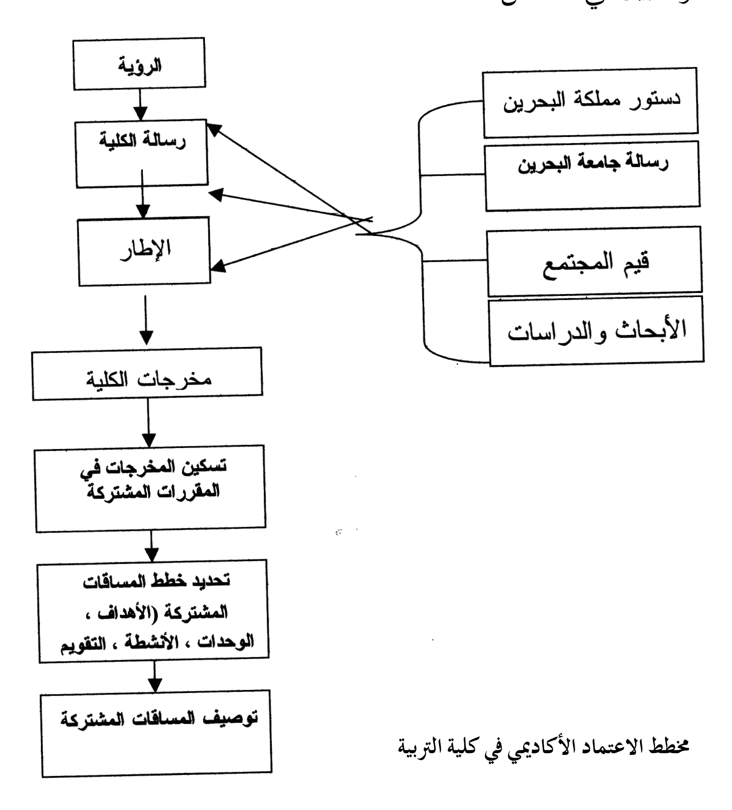
٧- تحديد مخرجات الكلية والمساقات المشتركة والخطط الدراسية لكل مساق دراسي .

٨- دعوة الخبراء والمختصين في مجال الاعتمادية لتقديم محاضرات في موضوع الاعتماد الأكاديمي ، وعرض تجارب الممارسة الميدانية الملموسة.

٩- تشكيل لجنة للتثقيف والتدريب في مجال الاعتماد الأكاديمي .

١٠- تشكيل اللجان الفرعية وفقاً لمعايير الاعتماد الأكاديمي للمجلس القومي (NCATE).

وقد عرض رئيس لجنة النوعية مخططاً يبين آلية تنفيذ الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية على النحو المبين في الشكل .



مخطط الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية

تحديد الإطار المفاهيمي :

يتم تحديد الإطار المفاهيمي للكلية بناء على الرؤية والرسالة والأهداف وتطلعات واحتياجات المجتمع ، واستناداً إلى التوجهات العالمية من خلال المنظمات المهتمة بهذا الشأن

ومن أبرز عناصر الإطار المفاهيمي التي أقرها مجلس (NCATE) ما يأتي :

١– التأمل (Reflection)

٢– المعرفة (Knowledge)

٣– الاستقصاء (Inquiry)

٤– التفكير الناقد (Thinking Critical)

٥– التعاون (Collaboration)

٦– المجتمع المحلي (Community)

٧– التنوع (Diversity)

٨– الاتصال (Communication)

٩– التكنولوجيا (Technology)

١٠– المبادئ الأخلاقية (Ethics)

١١ الخبرات الميدانية (Field Experiences)

١٢ التقويم القائم على الأداء (Performance-Based Assessment)

آلية تطبيق معايير الاعتمادية في كلية التربية :

أما بالنسبة لآلية تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية فيقترح أن تتم على النحو الآتي :

المعيار الأول : معارف الطالب ومهاراته واتجاهاته

سوف يتم تقويم البرامج الأكاديمية في الكلية في ضوء الآتي :

١– المعايير العالمية : وذلك من خلال المنظمات العالمية المتخصصة في كل برنامج، والتابعة للمجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE).

٢– رؤية ورسالة وأهداف الكلية وإطارها المفاهيمي ومخرجاتها .

٣– الممارسات الحديثة والتوجهات الجديدة في طرق التدريس وأساليب التقويم، وكذلك في مجال تدريس مواد التخصص .

المعيار الثاني : نظام التقويم

يقترح أن يتم تطوير نظام شامل للتقويم بالكلية يحتوى على الآتي :

١– تقويم يتم قبل التحاق الطالب بالكلية وفقاً للشروط الآتية :

أ– دراسة مساقات تربوية محددة مثل: خبرات تربوية استكشافية ، ومهارات التفكير ، ومهارات الاتصال، والحصول على تقدير " جيد " أو معدل تراكمي قدره ٢,٠٠ على الأقل في كل مساق.

ب– اجتياز اختبار قبول يقيس مدى امتلاك الطالب المستجد لمهارات القراءة، والكتابة، والتفكير، والمهارات الكمية .

ج– اجتياز مقابلة شخصية تحددها كلية التربية .

٢– نظام تقويم بنائي (أثناء التعلم) .

٣ تقويم أداء الطالب قبل الالتحاق ببرنامج التربية العملية .

٤– ملف إنجاز الطالب .

٥– متابعة الطالب بعد تخرجه من الكلية .

المعيار الثالث : التربية العملية والخبرات الميدانية

يتم تطوير نظام التربية العملية ، والتأكيد على الجوانب الآتية :

١– التخطيط والإعداد لعملية التعليم والتعلم .

٢– إيجاد البيئة الصفية المناسبة لعملية التدريس .

٣– ممارسة التدريس بفعالية والتأكيد على استخدام وتوظيف التقنيات المناسبة .

٤– تحمل مسئوليات مهنة التدريس والالتزام بأخلاقياتها .

المعيار الرابع : التنوع

ويتحقق ذلك من خلال مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة والتعامل مع قدراتهم المختلفة، ومراعاة الخلفية الثقافية والفكرية عند اختيار أعضاء هيئة التدريس للعمل في الكلية.

المعيار الخامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وتطويرهم

من المتوقع أن يتميز عضو هيئة التدريس العامل في الكلية بالخصائص الآتية :

١- يحمل شهادة الدكتوراه في التربية، ومتميز في مجال اختصاصه .

٢- يمارس الإشراف الميداني على طلبة التربية العملية، ويُعَدّ من ذوي الخبرة المهنية المتخصصة في تقويم المواقف التعليمية - التعلمية بالمدرسة وتطويرها .

٣- يعمل على تطوير ذاته مهنياً بناءً على نتائج تقويمه المستمر من جانب الكلية .

المعيار السادس : إدارة الكلية ومواردها

يُتوقع من الكلية في هذا المجال أن تحقق الآتي :

١- أن يعمل في الكلية عدد مناسب من أعضاء هيئة التدريس بدوام كامل .

٢- أن يسمح العبء الأكاديمي للأستاذ بالقيام بالتدريس، والانخراط في البحث العلمي، وتقديم خدمات مختلفة لأفراد المجتمع البحريني .

٣- أن يتم توظيف تكنولوجيا التعليم على نطاق واسع في الكلية .

٤- أن يفيد أعضاء هيئة التدريس من خدمات المكتبة وشبكات المعلومات الدولية .

وبعد انتهاء المداخلات أجاب أعضاء اللجنة عن جميع استفسارات أعضاء هيئة التدريس في الكلية التي تمحورت حول الوضع المستقبلي للتربية العملية ضمن منظومة الاعتماد الأكاديمي المراد تطبيقها في الكلية ، ومعايير قبول الطلبة في الكلية ، والتكلفة المالية للمشروع ، ومجمل الجوانب المتعلقة بتنفيذ الاعتمادية والتي وردت في مداخلات أعضاء لجنة النوعية

وخلاصة القول فإن **وضع كلية التربية تحت مجهر الاعتماد الأكاديمي سوف يهيئ الأرضية الصلبة التي سوف تقف عليها الكلية في مسيرتها الطويلة الصعبة نحو التميّز الأكاديمي** ، ويساعدها على تبوأ موقع الريادة في توفير مقومات التطوير المستمر في الحقل التربوي.بمملكة البحرين في العهد الراهن .

ملخصات رسائل ماجستير التربية
التي نوقشت حديثاً
في كلية التربية بجامعة البحرين

عناوين رسائل الماجستير

١. مستوى أداء معلمي المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين في ضوء الكفايات التدريسية الأساسية .

الطالب: ناجي هاشم سليمان الهاشم

٢. أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل المعرفي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم.

الطالب: عبدالجليل جمعة علي الخور

٣. فاعلية برنامج تعليمي قائم على التدريب والمران في تحصيل وحدة الكسور الاعتيادية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي

الطالبة: نجاة محمد الهرمسي الهاجري

٤. فعالية التعلّم التعاوني في تعلم بعض مهارات القراءة لدى عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين

الطالبة: إلهام عبدالله غلوم

مستوى أداء معلمي المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين في ضوء الكفايات التدريسية الأساسية

إعداد
الطالب: ناجي هاشم سليمان الهاشم

إشراف
الدكتور ناصر حسين الموسوي

تاريخ المناقشة
٢٠٠٢/٩/٢٤

ملخص الدراسة

هدف البحث الحالي إلى إعداد قائمة الكفايات التدريسية الأساسية لمعلم المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، وتعرف مستوى أداء معلمي المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين وبخاصة في كفايتي التخطيط والتنفيذ.

قام الباحث ببناء قائمة الكفايات التدريسية الأساسية التي يهدف إليها البحث وتحويلها إلى بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (٢٨) معلما ومعلمة من المدارس الابتدائية، والابتدائية الإعدادية للبنين والبنات، وبواقع زيارتين لكل منهم وبإجمالي قدره (٥٦ زيارة) في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٠١/٢٠٠٢م. استغرقت مدة التطبيق أربعة أسابيع، اتبع خلالها أسلوب الملاحظة المنظمة والمباشرة للمواقف التعليمية / التعلمية داخل الصف.

أسفر البحث عن عدد من النتائج، أهمها ما يلي:

- أن المعلمين والمعلمات أفراد عينة البحث قد تمكنوا من أداء ٤٢٪ من الكفايات التدريسية في قائمة الملاحظة بمستوى "عال" ؛ و ٣١٪ منها بمستوى "متوسط" ؛ و٢٧٪ بمستوى "منخفض".
- أن المعلمين والمعلمات أفراد عينة البحث قد تمكنوا من أداء كفايتي تخطيط الدرس وتنفيذه بمستوى "متوسط" (ما دون المستوى المطلوب).

استنادا إلى نتائج البحث، تم تقديم عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم في رفع نسبة التوقع لمستوى أداء المعلم في ضوء الكفايات التدريسية، وزيادة فاعلية مثل هذه البطاقات في تقويم المواقف التعليمية التعلمية تقويما سليما أكثر فائدة. كما تم اقتراح عدد من البحوث يمكن إجراؤها لمزيد من الدراسة حول أثر الكفايات التدريسية الأساسية في تحديد مستوى أداء المعلم في المواقف التعليمية / التعلمية وتشخيص احتياجاته.

أثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل المعرفي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم

إعداد

الطالب: عبدالجليل جمعة علي الخور

إشراف

الدكتور خليل إبراهيم شبر

تاريخ المناقشة

٢٠٠٢/٩/٢٨

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة التعليم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم. ولتحقيق ذلك سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. هل يختلف تحصيل التلاميذ الذين يدرسون مادة العلوم باستخدام طريقة التعلم التعاوني عن تحصيل أمثالهم الذين يدرسون المادة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية؟

٢. هل يختلف التلاميذ فئة التحصيل الواحد (عالٍ، متوسط، منخفض) الذين يدرسون مادة العلوم باستخدام طريقة التعلم التعاوني عن تحصيل أمثالهم من فئة التحصيل نفسها الذين يدرسون المادة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المعرفي للتلاميذ في مادة العلوم تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (تعاونية، تقليدية) ومستوى التحصيل (عالٍ، متوسط، منخفض)؟

وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (٢٦) تلميذا درست وحدة المغناطيس والكهرباء المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم باستخدام طريقة التعلم التعاوني، أما المجموعة الضابطة

(٢٧ تلميذا) فدرست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية. خضعت المجموعتان لاختبار تحصيلي (قبلي - بعدي). وتم استخدام تحليلي التباين الثنائي واختبار نيومان كولز (Newman Keules Test) لتحليل النتائج.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام طريقة التعلم التعاوني ومتوسط درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية لصالح مجموعة التعلم التعاوني.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ تعزى إلى مستويات التحصيل المختلفة (عالٍ، متوسط، منخفض)؛ فقد أظهرت نتائج اختبار نيومان كولز وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني العالي وبين مستويات التحصيل (عالٍ، متوسط، منخفض) التقليدية على التوالي لصالح المستوى التعاوني العالي. كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني المتوسط من جهة وكل من المستوى التعاوني المنخفض، والمستويين المتوسط والمنخفض التقليديين من جهة أخرى لصالح التعاوني المتوسط؛ وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني المنخفض والتقليدي المنخفض لصالح التعاوني المنخفض.

٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (تعاونية، تقليدية) ومستويات التحصيل (عالٍ، متوسط، منخفض).

قدمت الدراسة عددا من التوصيات أهمها الدعوة إلى تدريب المعلمين على استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم لتلاميذ المرحلة الابتدائية. كما اقترحت الدراسة إجراء عدد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.

فاعلية برنامج تعليمي قائم على التدريب والمران في تحصيل وحدة الكسور الاعتيادية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي

إعداد **إشراف**

الطالبة: نجاة محمد الهرمسى الهاجري **الدكتور معين حلمي الجملان**

تاريخ المناقشة

٢٠٠٢/٩/٣٠

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى فاعلية برنامج تعليمي مقترح للتدريب والمران بالحاسوب، على التحصيل والاحتفاظ بتعلم موضوع الكسور لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي. وقد تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما مدى اختلاف تحصيل التلميذات اللاتي يستخدمن الحاسوب في حل التدريبات اليومية في موضوع الكسور عن تحصيل التلميذات اللاتي يستخدمن الطريقة المعتادة في حل هذه التدريبات؟

٢. ما مدى اختلاف التحصيل لدى كل من التلميذات مرتفعات ومتوسطات ومنخفضات التحصيل الناتج عن الاختلاف بين الطريقتين، الطريقة المعتادة والقائمة على التدريب والمران باستخدام الحاسوب؟

٣. أيهما يساهم بدرجة أكثر في الاحتفاظ بتعلم موضوع الكسور، تلميذات المجموعة التجريبية، أو تلميذات المجموعة الضابطة؟

تكونت عيّنة الدراسة من (٦٠) تلميذة مثّل نصفهم المجموعة التجريبية باستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية مساعدة بجانب التدريس الصفي التقليدي، وذلك عن طريق برنامج تعليمي حول موضوع الكسور الاعتيادية للصف الثالث الابتدائي، أما النصف الآخر فكان المجموعة الضابطة والتي درست موضوع الكسور الاعتيادية بالطريقة المعتادة فقط. وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وذلك

بتطبيق الاختبار التحصيلي، وبعد أسبوعين أعيد الاختبار لكلتا المجموعتين لقياس مدى الاحتفاظ لتعرّف دلالة الفروض بين نتائج التطبيق في الاختبار الأول والثاني، وبعدها تم تحليل النتائج بالطرق الإحصائية الملائمة.

توصّلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات التلميذات مرتفعات التحصيل في المجموعتين في صالح المجموعة التجريبية.

٣. عدم وجود فروق ذات دلالة بين مجموعات التلميذات متوسطات ومنخفضات التحصيل في المجموعتين.

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في اختبار الكسور واختبار الاحتفاظ بالتعلم، وهذه الفروق في صالح اختبار الكسور.

٥. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة في اختبار الكسور، واختبار الاحتفاظ بالتعلم، وهذه الفروق في صالح اختبار الكسور.

المجلد 4 العدد 1 مارس 2003

فعالية التعلّم التعاوني في تعلم بعض مهارات القراءة لدى عينّة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين

إعداد

الطالبة: إلهام عبدالله غلوم

إشراف

الأستاذ الدكتور عبدعلي محمد حسن

تاريخ المناقشة

١٢/١٠/٢٠٠٢

ملخص الدراسة

هدف البحث الحالي إلى تعرف فعالية التدريس باستخدام طريقة التعلم التعاوني "التعلم معاً" في تعلم بعض مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين في مادة اللغة العربية. ولهذا الغرض، قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة واختبار قبلي وبعدي لست كفايات فرعية في ستة موضوعات في القراءة الجهرية.

وقد اختارت الباحثة، بطريقة عشوائية، صفين من صفوف الخامس الابتدائي متكافئين في التحصيل بمدرسة الروضة الابتدائية للبنات، وتم تقسيمهما إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة؛ بلغ عدد أفراد كل منهما ٣٠ تلميذة. تم تطبيق الاختبار القبلي لموضوعات القراءة الجهرية على كلتا المجموعتين؛ ثم دُرست تلميذات المجموعة التجريبية ستة موضوعات في القراءة بأسلوب التعلّم التعاوني، لمدة ثلاثة أسابيع، بينما تم تدريس تلميذات المجموعة الضابطة لنفس الموضوعات والمدة بالطريقة المعتادة التي تعتمد على الإلقاء والمناقشة. وبعد انتهاء المعالجة التجريبية، أعادت الباحثة تطبيق الاختبار البعدي على تلميذات المجموعتين. تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي متعدد المتغيرات بطريقة هوتلنج (Hotelling) متبوعاً بتحليل التباين الأحادي أحادى المتغير. وقد أسفر هذا التحليل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين الضابطة، والتجريبية في الاختبار البعدي للمهارات الست مجتمعة ولثلاث مهارات منها مأخوذة منفردة. وهذه المهارات هي المهارة الاولى: يقرأ مادة مشكولة في مستوى ما درسه من نصوص قراءة جهرية صحيحة مسترسلة معبّرة، والمهارة

الثانية: يراعي مخارج الحروف وتمثل دلالات معنى المقروء في الأداء، والمهارة الرابعة يميز الفكرة العامة للمادة المقروءة. أما المهارات الثلاث الأخرى فلم تكن الفروق فيما بين مجموعتي البحث ذات دلالة إحصائية مع أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة في كل منها.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بتبني طريقة التعلّم التعاوني، وأساليبه، وتوظيفه في مدارس مملكة البحرين في الحلقة الثانية، لما له من فعالية في تعلم مهارات القراءة الجهرية للتلميذات في هذه المرحلة. كما دعت مؤسسات تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى إدخال هذا الأسلوب إلى جانب الأساليب الأخرى في برامج الدورات التدريبية والتنشيطية المخصصة لمعلمي اللغة العربية وسائر المواد الدراسية. ودعت كذلك إلى مزيد من الدراسات على مستويات دراسية مختلفة، حول فعالية التعلّم التعاوني في تعلم مهارات القراءة الجهرية لمختلف مستويات البحث في التعليم العام.